المركز الديمقراطي العربي - برلين - ألمانيا

الدكتور محمد يحيى حسني

التربية والحركية الاجتماعية

المدرسة كمصعد اجتماعي للشرائح الأقل حظّاً في المجتمع



2023

Democratic Arabic Center
Berlin - Germany



التربية والحركية الاجتماعية
المدرسة كمصعد اجتماعي للشرائح الأقل حظّاً في المجتمع



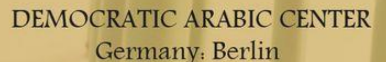

التربية والحركية الاجتماعية
المدرسة كمصعد اجتماعي للشرائح الأقل حظّاً في المجتمع
تأليف: الدكتور محمد يحيى حسني

Education and social mobility
School as a social elevator for the less fortunate groups of society
By: Dr. Mohamed Yahya Hasni

يستند هذا الكتاب على نتائج دراسة ميدانية موسّعة، ويروم الكتاب تسليط الضوء على قضية محورية في علوم التربية على العموم وسوسيولوجيا التربية على وجه الخصوص هي علاقة النظام التربوي، ممثلا بصفة أساسية في النظام التعليمي الحديث، بالحراك الاجتماعي للأفراد والفئات والطبقات الاجتماعية.

إذ من الملاحظ وجود علاقة تكاد تكون "سببية" بين النجاح المدرسي والصعود الاجتماعي من جهة، وبين الإخفاق المدرسي وتضاؤل الفرص والحظوظ الاقتصادية والاجتماعية للأشخاص من جهة ثانية.

إلا أنّ مثل هذا الربط السببي لم يعد مسلّما به بشكل تام، فلم يعد الحصول على الشهادات التعليمية يستلزم بالضرورة تغيير الوضع الاجتماعي وتحقيق الوضع المهني المرغوب فيه، كما لا يعني عدم حصول الشخص على شهادة تعليمية تقويضا كاملا لفرصه في الترقي الاجتماعي، بل إنه بات من الملاحظ أنّ المهارات والخبرات تتغلّب، في حالات كثيرة، على الشهادات التعليمية في تحقيق النجاح الاجتماعي والاقتصادي للأفراد، خاصة في ظل العولمة وما فجّرته من قنوات ومصادر للحركية الاجتماعية.





DEMOCRATIC ARABIC CENTER
Germany: Berlin
http://democraticac.de
TEL: 0049-CODE
030-89005468/030-898999419/030-57348845
MOBILTELEFON: 0049174274278717



الناشر

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ألمانيا/برلين

Democratic Arab Center

For Strategic, Political & Economic Studies

Berlin / Germany

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسيةوالاقتصاديةألمانيا/برلين

البريدالإلكتروني: book@democraticac.de





الكتاب : التربية والحركية الاجتماعية

المدرسة كمصعد اجتماعي للشرائح الأقل حظّاً في المجتمع

Education and social mobility

School as a social elevator for the less fortunate groups of society

تأليف : د. محمد يحي حسني

رئيس المركز الديمقراطي العربي: أ. عمار شرعان

مدير إدارة النشر: د. أحمد بوهكو – ألمانيا - برلين

تنسيق: د. ليلى شيباني

رقم تسجيل الكتاب: VR. 3383 - 6827. B

الطبعة الأولى

2023م

توطئة:

يستند هذا الكتاب على نتائج دراسة ميدانية موسّعة، شملت 400 مشارك، ويروم الكتاب تسليط الضوء على قضية محورية في علوم التربية على العموم وسوسيولوجيا التربية على وجه الخصوص هي علاقة النظام التربوي، ممثلا بصفة أساسية في النظام التعليمي الحديث، بالحراك الاجتماعي للأفراد والفئات والطبقات الاجتماعية.

إذ من الملاحظ وجود علاقة تكاد تكون "سببية" بين النجاح المدرسي والصعود الاجتماعي من جهة، وبين الإخفاق المدرسي وتضاؤل الفرص والحظوظ الاقتصادية والاجتماعية للأشخاص من جهة ثانية.

إلا أنّ مثل هذا الربط السببي لم يعد مسلّما به بشكل تام، فلم يعد الحصول على الشهادات التعليمية يستلزم بالضرورة تغيير الوضع الاجتماعي وتحقيق الوضع المهني المرغوب فيغ، كما لا يعني عدم حصول الشخص على شهادة تعليمية تقويضا كاملا لفرصه في الترقي الاجتماعي، بل إنه بات من الملاحظ أنّ المهارات والخبرات تتغلّب، في حالات كثيرة، على الشهادات التعليمية في تحقيق النجاح الاجتماعي والاقتصادي للأفراد، خاصة في ظل العولمة وما فجّرته من قنوات ومصادر للحركية الاجتماعية.

وقد صكّ بعض الباحثين مصطلح "مرض الشهادات التعليمية" لوصف تراجع العلاقة بين الشهادة التعليمية والحصول على وظيفة أو مهنة.

وأرى أن هذا المصطلح جدير بالتأمّل، لناحية التساؤل عن أسباب هذا المرض وأعراضه وسبُل علاجه؟

فالملاحظ أن لهذا المشكل أو المرض أسبابا موضوعيّة بعضها يتعلق بالنظام التعليمي من حيث المناهج والمقررات المدرسية وأساليب التقييم وعلاقة الأستاذ بالطالب وعلاقة المؤسسة

التعليمية بمجتمع المدرّسين والمتمدرسين/المتعلّمين، وعلاقة هذه المؤسسة بالدولة ومؤسساتها ككل. وبعضـــــها الآخر خارجي يتعلّق ببنية الدولة وإمكاناتها وتوظيفها لمواردها وحكامتها السياسية والاقتصادية والتنموية بصورة عامّة.

ولتحليل وفهم هذه المشاكل نقترح في هذا الكتاب خطة تتألّف من لحظتين رئيسيتين: اللحظة الأولى نظريّة نستكشف فيها الجدل الدائر في سوسيولوجيا التربية حول علاقة المدرسة بالحراك الاجتماعي، وسنتعرّض في هذا الصدد لأسماء مركزيّة في هذا المجال من قبيل أميل دوركهايم وبتريم سوروكين وبيار بورديو وريمون بودون وغيرهم.

فعلى سبيل المثال لا الحصر، سنجد لدى بورديو منظورا بنيويا نقديا لعمل النسق التربوي بما هو نسق قائم على إعادة الإنتاج. نسقٌ يعيد إنتاج نفس التراتبيات، لأنّ النجاح فيه مفصّل على مقاسات طبقية تسري في محتوى ومادة المقررات الدراسية، ضاربةً بذلك مصداقية كل مقولات الحياد والجدارة والاستحقاق والنجاح والرسوب التي ينبني عليها النسق التربوي/التعليمي.

بذلك تغدو الثقافة المدرسية عند بيار بورديو وجان كلود باسرون معادلا موضوعيا لثقافة الطبقات المهيمنة، وبعبارة أدق تمثيلا كاملا لها.

وعلى العكس من هذه المقاربة البنيوية سنجد لدى دوركايم وسوروكين مقاربة وظيفية تشيد بأهمية ما يسميه بتريم "قنوات التوجيه"، وما يعبّر عنه دوركايم "بالمدرسة الجمهورية" في إسناد المكانة الاجتماعية على متغيرات موضوعية جديدة، خلخلت النظام الاجتماعي القديم وأفرزت نظاما اجتماعيا حديثا قوامه المواطنة وتكافؤ الفرص والمساواة المواطنية. وسيجد هذا المنظور اكتمال صياغته في المقاربة الفردانية التي يُعدّ ريمون بودون رائدها في مؤلفه "**لا تكافؤ الفرص: الحراك الاجتماعي في مجتمعات صناعية**".

وبخصوص موضوع التربية فقبل أميل دوركهايم Emile Durkheim كان موضوع التربية منوطا فقط بالبح ث في سبل تحقيق الكمال المطلق والنمو الأمثل لملكات الفرد، وذلك شأن الآراء التربوية عند كل من إيمانويل كانط Kant وهربرت سبنسر Spencer وستيوارت ميل Mills وهربارت Herbert، حيث ينطلقون من أفكار مشحونة بالطابع البسيكولوجي.

فبخلاف أسلافه "*ينظر دوركهايم إلى التربية بوصفها شيئا اجتماعيا بالدرجة الأولى، وذلك في إطار بنيتها ووظائفها، وفي مستوى العلاقة التي تربطها مع الأنظمة التربوية الاجتماعية القائمة*"[1]. يقول دوركهايم: « *من أجل أن نعرّف التربية، يجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار الأنظمة التربوية القائمة، والتي كانت قائمة من قبل، وأن نقارب بينها، وأن نميّز خصائصها المشتركة*[2]».

ومن هذا المنظور المقارن سيُبرز دوركهايم أهمية المدرسة والتربية الحديثة في تحقيق الحراك الاجتماعي، الذي كان قبل المدرسة الحديثة مرتبطا بالأصل، أي متوارثا بحسب الأصل العائلي، فالمدرسة الجمهورية وحدها حسب دوركهايم هي التي ستجعل إمكانية تغيير الوضع الاجتماعي أمرا متاحا أمام جميع فئات وطبقات المجتمع. وذلك في ظل مجتمعات ديمقراطية تبذل كل جهدها لإقصاء مختلف أشكال اللامساواة[3].

هذا بخصوص القسم الأول من الكتاب أما في اللحظة الثانية منه فهي لحظة إمبريقية تطبيقية، يتعرّض فيها الكتاب إلى الحالة الموريتانية، حيث يسلّط الكتاب الضوء على وضعية المدرسة الموريتانية تاريخيا وحاضرا مع محاولة التنبؤ بمستقبلها.

[1] Émile Durkheim, *Éducation et sociologie*, PUF, 2013.
[2]Ibid. p.62.
[3]Ibid.

ويضع الكتاب هذه المدرسة على المحك من خلال تناول حالة موضوعية هي حالة شريحة الحراطين بماضــيها الخاص وبطموحها وطموح الدولة الوطنية إلى التغيير من محددات المكانة الموروثة، المشروطة بالأصل الاجتماعي أساسا في المجتمع الموريتاني القبلي قبل ميلاد الدولة الوطنية، وسيلتها/هم في ذلك:

1. مدرســـةٌ جمهورية يمر بها جميع أبناء شـــرائح وفئات المجتمع، تقوم على "وحدة التكوين والتقييم" بدايةً ثم إقرار سياسة تمييز إيجابي لصالح الشريحة التي ما تزال تعاني من مخلفات الاسترقاق بجعل مناطق وجودها سواء في آدوابه أو مناطق الظل في العاصمة وغيرها من المدن الكبرى مناطق ذات أولوية تربوية، وإنشاء مؤسسات معنية بالدرجة الأولى بانتشال تلك الشريحة من واقع الفقر والأمية والهشاشة الاجتماعية والاقتصادية، وهنا نذكر وكالة تضامن ومؤسسة تآزر؛
2. وإيديولوجية المســاواة المواطنية المؤســســة على عقد اجتماعي قوامُه المســاواة في الحقوق والواجبات، وإتاحة فرص متكافئة لجميع المواطنين.

ونشــير ههنا إلى أن الكتاب يغطي جميع الفترات التي عرفتها المدرســة في موريتانيا، بدءً بالمدرسة الفرنسية (1902 – 1961)، وهي مدرسة أبناء الشيوخ والزعامات بشكل رئيسي، مرورا بالمدرسة الجمهورية الوطنية (1962 حتى الآن)، وصولا إلى المدرسة الخصوصية والمدارس الحرة وخصخصة التعليم التي كانت بدايتها في التسعينيات من القرن الماضي، وما سببه ذلك من مشاكل وتفاوتات في مستويات الطلاب وفي فرصهم في النجاح.

الفصل الأول:

توجّهات نظرية كبرى في مقاربة علاقة النظام التربوي بالحركية الاجتماعية

في كتابه النظام البروليتاري الجديد يُعبّر جاك ريغوديا عن توجه راديكالي حول الحراك الاجتماعي عموما عندما يقول: «إن *الحراك الاجتماعي ليس رجاء ضائعا اليوم فقط، فقد كان دائما رجاءً وهميّا، في جانب كبير منه*[4]». الطريف في موقف جاك ريغوديا ذلك أنه يأتي في سياق معالجة نقدية لسياسة الإفقار، التي رأى أنها بدأت تجتاح بلده فرنسا، مع استفحال ظاهرة استغلال العمالة في القطاع الخاص؛ ومع اختلالات السوق الرأسمالية التي تتعاظم يوما بعد آخر، واضعة علامة استفهام كبيرة، حسب ريغوديا، على النظام الاجتماعي الفرنسي وعلى آمال دولة الرفاه، التي باتت تتقوّض يوما بعد آخر.

نتقاطع مع مؤلف كتاب "النظام البروليتاري الجديد" في موضوعة الفقر ومدى إحراجها لمسألة الحراك الاجتماعي، ولدولة الإنصاف والعدالة الاجتماعية. وبذلك فإننا نرى مع المؤلف أن مسألة ربط الحراك الاجتماعي بالفقر وجيهة ودالة سوسيولوجيا على مستوى قدرة الدولة في المحافظة على مشروعيتها كضامن لنظام اجتماعي عادل ومنصف؛ وعلى مستوى ضبط الفواعل الأخرى – ومنها على وجه الخصوص السوق – بما لا يؤثر على جودة الحياة وإمكان تحقيق حراك اجتماعي متوازن.

ومع أن معدّل نسبة الفقر في فرنسا[5] لا يتجاوز 13%، حسب دراسة ريغوديا، والبطالة في حدود 10%، إلا أن الكاتب وجد في ذلك مدعاة لإطلاق صيحة مدوية للفت الانتباه إلى ما أسماه: بداية انهيار نموذج دولة الرفاه الاجتماعي، وهو ما يستدعي "محاكمة للنموذج الاجتماعي" قبل انهياره فوق رؤوس الفرنسيين حسب ريغوديا[6].

[4] Jacques Rigaudiat, *Le nouvel ordre prolétaire : Le modèle social français face à l'insécurité économique*, Paris, Editions Autrement, 2007, 47.
[5] Julien Damon, *La pauvreté en France*, « Sciences Humaines », n 313, Avril 2019. P.19.

[6] ibid

والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن بعد رصد هذا الوضع وهذه الحالة في إحدى البلدان الأوروبية الصناعية الكبيرة المعروفة بتقاليدها الجمهورية وعلى رأسها المدرسة الجمهورية هو: ما بال دولةٍ مثل موريتانيا تصل فيها معدلات الفقر إلى 40% ونسب البطالة إلى 30% وذلك فقط وفق معطيات تعتمد آليات قيس عالية جدا عند الحدود العليا للفقر والبطالة بخلاف آليات القيس الأوروبية؟ هل يعني ذلك أن نظامنا الاجتماعي منهار؟ وأن الحديث عن الحراك الاجتماعي في مجتمعاتنا ودولنا محض ترف؟ وبالتالي فهو منتهى الوقوع في الوهم؟ مجاراة لفرضية ريغوديا حول وهمية الحراك في سياق دول أوروبية بنت جانبا كبيرا من شرعيتها على مقولات الحراك والرقي الاجتماعي بالأفراد.

قريبا من موقف ريغوديا يتخذ بيير بورديو موقفا نقديا من مسألة الحراك الاجتماعي في سياق المجتمعات الصناعية الحديثة، وبالخصوص في سياق المجتمع الفرنسي. وفي هذا الصدد يعتبر كتابه "نبلاء الدولة[7]" وكتابه الآخر، الذي اشترك معه في تأليفه جان كلود باسرون، "إعادة الإنتاج[8]" أهم مؤلَّفين، ضمّنهما آراءه حول الحراك الاجتماعي، بناء على مجموعة من الحالات الإمبريقية، شملت نسق التعليم الفرنسي من ناحية نظرية، وحالة المدارس العليا والخلفيات الاجتماعية لمرتاديها من ناحية تطبيقية. ومن جهة ثانية يُعتبر كتابا بورديو آنفي الذكر مراجع تأسيسية للمنظور النقدي البنيوي في دراسات النسق التعليمي وعلاقته بالحراك الاجتماعي.

قبل مناقشة موقف بورديو من موضوع النسق التربوي/التعليمي وعلاقته بالحراك الاجتماعي بشكل عام، نقدم ملاحظتين منهجيتين مهمتين في صدد نقاش مسألة الحراك الاجتماعي بين الوهم والإمكان الموضوعي.

---

[7] Pierre Bourdieu, *La Noblesse d'État: grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Les éditions de Minuit, 1989.

[8] بيير بورديو وجان كلود باسرون، *إعادة الإنتاج: في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم*، ترجمة ماهر تريمش، (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2007).



- الملاحظة الأولى: لا نرى أن بورديو يعتبر الحراك الاجتماعي وهمًا، بقدر ما يعتبره حراكا مبرمجا، تتقاطع عدة متغيرات سوسيولوجية في تحقيقه. تبقى هذه الملاحظة بمثابة مصادرة تتطلب الإثبات، وسنحاول القيام بذلك في وقت لاحق.
- الملاحظة الثانية: أن الحراك الاجتماعي بالنسبة لبورديو يقوم مقام الشيفرة السرية للولوج إلى هابيتوسات المكانة والعينية والدونية الاجتماعية ومتغيراتهما الثاوية في الأصل الاجتماعي والتمييز والهيمنة بأبعادها المختلفة.

1. نسق التعليم وعلاقته بالحراك الاجتماعي عند بورديو:

إنّ المدخل الأهم في مقاربة بورديو لموضوع الحراك الاجتماعي هو التعليم؛ والتعليم بالنسبة لبيار بورديو وجان كلود باسرون نسقٌ متكامل، عناصره مؤسسات التعليم، والهيئة الأكاديمية، والطلاب، والمادة التعليمية التي تقوم بوظائف أيديولوجية محورية على صعيد إعادة إنتاج الأوضاع الاجتماعية وبنية العلاقات الطبقية[9]. وذلك يعني أنه لا يمكن تعليق الشروط الاجتماعية، التي أنتجت لنا هذا النسق، أعني الشروط الموجودة حسب بورديو في علاقات القوة والهيمنة والسلطة، في مجتمع متعدد الطبقات. وهو ما ينسف من البداية أي حيادية أو كونية ثقافية مدّعاة؛ وما يجعلنا نُشكّك بدرجة ثانية في مقولات وتقديرات الاستحقاق والجدارة والامتياز والنجاح، التي تعتبر مقومات العملية التعليمية والمدرسية من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة. بمعنى آخر فإن نسق التعليم يعمل على إلباس الهيمنة وعلاقات القوة الطبقية لبوس العادي وربما الطبيعي[10]. السؤال المثار هنا هو هل يتهيأ للتعليم القيام بذلك دون توسط سلطة من نوع ما؟ هل الأمر اعتباط أم تدبير؟ بالفعل لا يتم ذلك دون سلطة رمزية تبقى معلقة دوما عن شروط إنتاجها الاجتماعية أو بالأحرى عُلقت شروطها في الوعي.[11]

[9] بيير بورديو وجان كلود باسرون، سبق ذكره، ص 342 و343.

[10] نفس المرجع، ص 343.

[11] نفسه، "توطئة المترجم"، ص 33.

إن الحقل المدرسـي عند بورديو هو أكثر الحقول إبداعا للتفاوت الاجتماعي، بل يعتبر هو سنده الممأسس له والمنظّم[12]. وذلك عبر قيامه بسلسلة من أفعال التهجين التي تُحوّل اللامساواة الاجتماعية وأسسها الثقافية، القائمة على الشهائد العلمية، إلى لا مساواة طبيعية.

للحقل المدرسي حسب بورديو وظيفتين: اجتماعية وأيديولوجية؛

- الوظيفة الاجتماعية تقضـي بإعادة إنتاج العلاقات الطبقية بتوريث رأس المال الثقافي توريثا وراثيا،
- والوظيفة الأيديولوجية تقضـي بتورية تلك الوظيفة الاجتماعية، أي أن يُثبت الحقل المدرسـي استقلاله المطلق[13].

إن الثقافة المدرسية تغدو بذلك معادلا موضوعيا لثقافة الطبقات المهيمنة، وبعبارة أدق تمثيلا كاملا لها،[14] ذلك ما يتوصل إليه بورديو في تحليله للنسق المدرسي، رافضا أطروحة التوافق والاستقلال النسبي للنظام المدرسي، التي طرحها أميل دوركهايم في سوسيولوجيا المدرسة والتربية عموما.

يستخدم بورديو بشكل مكثف مفهوم السلطان البيداغوجي، ليعبر عن إحدى مصادراته الأساسية المتمثلة في أنه وعلى غرار استبطان كل سلطة لعنف رمزي، فإن التلقين المدرسي ومادة التعليم عموما يستبطنان عنفا رمزيا، مصدره تمثيل الثقافة المدرسـية لثقافة الطبقة المهيمنة، وهو ما يُلقي بظلاله على عدالة الفرص، التي تتيحها أو تمنحها المدرسة والجامعة لمرتاديها من التلاميذ والطلبة الذين يأتون من خلفيات طبقية متباينة، كما أنه في الغالب

---

[12] بورديو، ص 70 و71.

[13] نفس المرجع، ص 44.

[14] انظر نفس المرجع، 344.



يُلقى بآلاف الطلبة خارج حلقات المراحل التعليمية المختلفة بحجة الفشل المدرسي، والحقيقة أن الاصطفاء المدرسي هو اصطفاء مفصّل على مقاس فئات أبناء طبقات معيّنة.

مفهوم آخر محوري لدى بورديو وعلى صلة وثيقة نظريا بموضوع الحراك الاجتماعي والتعليم هو مفهوم الهابيتوس، الذي تمت ترجمته عربيا بنسق الاستعدادات، وإن كان بورديو نفسه يتناوله في سياقات مختلفة ويمنحه معان متعددة، ومن دون أن نقوم بمصادرة نهائية لماهية الهابيتوس عند بورديو، فإننا سنترك بورديو نفسه، وفي سياق حديثه عن التعليم، يوضح لنا ما الذي يعنيه الهابيتوس، حيث يقول في معرض حديثه عن إنتاج المدرسة لأفراد متماثلين ومبرمجين على نحو متماثل، بأن **الهابيتوس**:

"الهابيتوس هو ترسيمات تفكير، وإدراك، وتقدير، وفعل مشتركة، ميزتها قابليتها للنقل والقولبة" [15].

ومثلما قابل بورديو بين الهابيتوس الريفي والهابيتوس البرجوازي، فإنه بالإمكان الحديث في السياق الموريتاني عن مقابلة بين هابيتوس "حرطاني" وهابيتوس "بيضاني"، فالأساس الطبقي أو المكاني، في المقابلة بين الهابيتوسات البوردية، يمكن قلبه في السياق الموريتاني ليكون الحديث، حول تقابلات أساسها الإثنية الاجتماعية والعرق: بين أسياد بيض وعبيد سود، بين هابيتوسات العينية الاجتماعية، المستمدة من الهيمنة، وهابيتوسات الدونية الاجتماعية المستمدة من وضع المهيمَن عليهم[16].

[15] بيير بورديو وباسرون، *إعادة الإنتاج*، سبق ذكره، 345.

[16] ستكون لي عودة في اللحظة المفاهيمية لتعميق مفهوم الهابيتوس البوردي عموما ومفهوم الهابيتوس الحرطاني خصوصا لوضع محدداته العامة كما استقرءناها من خلال دراستنا الميدانية.

2. الأصل الاجتماعي وأهميته للحراك الاجتماعي:

إن تأثير الأصل الاجتماعي والنسق التعليمي في مسألة الحراك، هو الموضوع الرئيس لهذا الكتاب، فبناءً على الملاحظات والنتائج الأولية للدراسة، توصّلنا إلى أن الأصل المرجعي للأفراد كان من العوامل الحاسمة في تشكيل مستقبلهم المهني والعملي والعلمي. كما أن التراث النظري في سوسيولوجيا التربية والحراك، يولي أهميّة بالغة للأصول المرجعية في علاقتها بالحراك. لكن مجموعة من المفاهيم والفرضيات في هذا السياق، تتطلّب توضيحا وشرحا.

ينطوي الأصل الاجتماعي على مجموعة من الرساميل، على علاقة مباشرة بنظام الانتقاء متمثلا في النسق التعليمي، وجانب كبير من النجاح العملي في الحياة الاقتصادية والسياسية والثقافية، وحتى الفنية.

ومن المفيد هنا الاستعانة بمجموعة من المفاهيم طوّرها بورديو، تخصّ دور الأصل الاجتماعي في الحراك عموما، والحراك الصاعد خصوصا. من بين تلك المفاهيم المفتاحية مفهوم بورديو عن الرأس مال الاجتماعي والرمزي، ومفهومه عن الرأس مال اللساني ودرجة الاصطفاء.[17]

يقول بورديو: «*ليس اللسان أداة تواصل فقط، إنما يوفر علاوة عن كونه معجما ثريا، نسقا من الفئات معقّدا في بعض وجوهه. على نحوٍ تكون فيه مهارة فك رموز معقدة، أكانت منطقية أم جمالية والتحكّم بها، إنما تتبع تعقّد اللغة التي تورثها العائلة*[18]».

يتناول بورديو، عددا كبيرا من النتائج الميدانية، للتدليل على أهمية الرساميل الاجتماعية في عمليات الاصطفاء والانتقاء. حيث تتدخّل المرجعية الطبقية للتلاميذ، إضافة إلى خلفية

[17] بيير بورديو وباسرون، ص 187.

[18] نفس المرجع، ص 188.

مسقط الرأس (حضري، ريفي، قروي، شعبي..)، في النتائج المدرسية التي يحصلون عليها، وذلك بالرغم من ميل المدرسة النظامية، أي المدارس التي للدولة عليها رقابة مباشرة، إلى اتباع آليات اصطفاء عند مستوى توسطي، وسبب ذلك انطباع اللسان المدرسي بمميزات اجتماعية مخصوصة، لطبقات وفئات اجتماعية بعينها. الشرط الاجتماعي إذن، محدّد جوهري في نوع الرأس مال الاجتماعي، الذي يأتي به الطفل أو التلميذ إلى المدرسة والجامعة، اللتان لا يمكن تعليق الشروط والمواصفات الاجتماعية، التي أنتجتها، وهي شروط طبقية بدرجة أولى.

إنّ الأصل الاجتماعي، لا يعني فقط المرجعية الطبقية، بل يشمل أيضا الأسرة، بالمعنى الميكرو سوسيولوجي، حيث يتم عقد مقارنات جيلية، على مدى أجيال داخل السلالة الواحدة. وفي هذا الإطار تتم في العادة مناقشة ثلاث متغيرات هي: الأسرة والمدرسة والجيل.

وفيما يخص المتغيرات المتحكّمة في الحراك الاجتماعي، فإن النقاشات السوسيولوجية تتعدد ما بين مقاربات تعتمد السببية البنيوية، وأخرى تميل إلى الوظيفية والفردانية.

وفي إطار المقاربة البنيوية ينبهنا بيير بورديو إلى مسألة مهمة، تتمثّل في تنسيب المتغيرات والعوامل التي تصنع الحراك الاجتماعي، بما فيها الأصل الاجتماعي؛ إن ملاحظة بورديو في هذا الإطار، هي ملاحظة منهجية بالأساس، بمعنى أن **السببية البنيوية** لا تعد عاملا مقنعا، ومفسّرا محدّدا بالمعنى العلمي إلا عندما تكون مقاربتنا النسقية شاملة لكل المؤسّسات والحقول وقنوات التربية المسؤولة عن الحراك، وذلك يعني ضمن ما يعنيه إيلاء أهمية كبيرة لمؤسسة المدرسة والجامعة والأسرة والجيل وحتى للفرد. يقول بورديو: « *يتعين أن نرد كل عنصر من العناصر إلى نسق هو جزء منه، يمثّل في الزمن المعتبر إعادة ترجمة للمحدّدات الأولية ذات الصلة بالأصل الاجتماعي، وتناويا لها*[19]».

[19] بيير بورديو، *إعادة الإنتاج*، سبق ذكره، ص 211.

يضـيف بورديو: « *لذلك علينا أن نحترس من أن نعتبر الأصـل الاجتماعي إضـافة إلى التربية الأولى والتجربة الأولى، وهما مع الأصـل الاجتماعي متكافلان، عاملا قادرا على تحديد الممارسات والمواقف والآراء مباشرة في كل فترات السيرة الذاتية أو الحياتية؛ ذلك أن الإكراهات المرتبطة بالأصل الاجتماعي الطبقي لا تمارَس إلا من خلال أنساق خصوصية من عوامل تتحيّن فيها وفق بنية هي في كل مرة بشأن*[20]».

وتجسـيدا لتلك المقدّمات النظرية بشـكل منهجي، في الحالات التي يُتّخذ فيها الأصـل الاجتماعي متغيّرا مفسّرا ومُرشـدا يقول بورديو: « *من أجل ذلك يتعيّن أن نأخذ بالحسـبان، مجموع السمات الاجتماعية لأبناء مختلف الطبقات، التي تحدّد وضعية بداية التّمدرس، لكي نفهم الاحتمالات المختلفة التي تحملها لهم أقدارهم المدرسية المختلفة، ولكي نفهم أيضا ماذا يعني بالنسبة لأفراد شريحة مسماة أن يلفي المرء نفسه في وضعية محتمَلة نسبيا، بالنسبة إلى شـريحته مثل ذلك ما كان من أمر ابن عامل، له احتمالُ دراسـة اللاتينية، وهو احتمال ضعيف جدا، أو احتمال أن يعمل حتى يُكمل دراساته العليا، وهو احتمال عال جدا*[21]».

ما يريد بيير بورديو الوصول إليه هو القول بأنه من غير الوارد ولا المنهجي اتخاذ سمة للفرد أو للفئة التي ينتمي إليها للجزم بما سيكون عليه، أو اتخاذها مبدأً علويا مفسّرا لكلّ السّمات. هـل يعني ذلـك أن بورديو يقرّ بقـدرة المميزات الفردية على تحدي إكراهيـات الأصـل الاجتماعي؟ أم إن طبيعة نسق الاصطفاء مصمّمة للسّماح بمرور مثل تلك الحالات؟

يقول بورديو: « *لا يحق لنا اسـتخلاص أن يكون الأصـل الاجتماعي قد كفّ عن ممارسـة أي تأثير في ذاك المسـتوى من المسـيرة (...) إن التجارب التي لا يتأتى للتحليل تمييزها إلا عبر تقاطع مقاييس منطقية يناقل بعضـها بعض، لا تتيسّـر للإدماج في وحدة*

---

[20] بيير بورديو.

[21] نفس الرجع، ص 212.

نظامية، إلا أن نعيد بناءها انطلاقا من الوضـــعية الأصــلية، التي للطبقة أن كانت المحل الذي منه تصرف كل رؤية ممكنة، وتستحيل كل رؤية له[22]».

3. النسق ذاتي الإنشاء :

يعدّ بيير بورديو أحد روّاد النظريات النسقية في المعرفة الاجتماعية، فهو يضع نصب عينيه إبداع نظرية سوسيولوجية عامّة لتفسير الظواهر.

لا يخلو هذا الادعاء أو هذا التوجه النســـقي من انزلاقات ومطبّات معرفية ومنهجية كبيرة، لكنه يبقى مفيدا في النظر إلى المجتمع وظواهره ضمن أفق رحب من التقاطعات والتشابكات والارتباطات بين الأفراد والظواهر والبنية والأنساق الاجتماعية.

إنّ فكرة النسق ذاتي الانشاء هي تجسيد عملي للمعرفة النسقية عند بورديو، وذلك من حيث الوعي بعمليات هذا النسق وأساليب اشتغاله وارتباطه بالمحيط الذي يقع خارجه، وكيف يعيد ترجمة الثقافة المُهيمِنة، على غرار نسق التعليم.

يمكن القول إنّ النسـق ذاتي الإنشـاء عند بورديو، هو نسـق مُكْتفٍ بذاته له هويته المرجعية الذاتية الخاصّة به، وهو يُشبه النسق المغلق إلى حد كبير، في حين يختلف اختلافا تاما عن فكرة النســـق المفتوح، ومع ذلك فهو يعلو هذين النســـقين المميّزين للمعرفة الاجتماعية في طوريها الوظيفي والبنيوي.

فنسق التعليم نموذج مفضّل عند بورديو لاستعراض حيوية النسق وعملية الإنشاء الذاتي له. إعادة الترجمة والتأويل إواليتين لنســق التعليم، من خلال الأولى تتم عملية المأســـســة عبر الأفعال البيداغوجية، ومن خلال الثانية يقوم النسق بالوصل بين عناصره. الوظيفة الأساسية

22 نفس المرجع، ص 212 و213.

للنسق هي الاصطفاء والانتقاء، أما التمدرس وزيادته والتخصصات داخل المدرسة وشروط الدخول وتراتبية المؤسسات ما هي إلا معلومات داخلية للنسق.

يبقى النسق في حاجة ماسة إلى ما يسميه بورديو ب "التأبيد الذاتي"، حيث يُنتج النسق «معيدي إنتاجه الذين يعيدون إنتاجه[23]»، وحيث يدفع بمن لا يتوفر لديهم الوفاء لقيم النسق إلى "الإقصاء الذاتي" أو "الإقصاء المبرمج" حسب منطق النسق، وفي النسق المدرسي تمثل الاختبارات والامتحانات والعلامات آلية مُثلى لإظهار الإقصاء بمظهر العدل.

التعديل الذاتي والإنتاج الذاتي خصائص مميزة للأنساق عموما، ونسق التعليم خصوصا، فعندما يتمكن الحقل المدرسي من أن يُبَنْيِنَ ممارساته وقواعده وشروطه في وعي الناس وممارساتهم فقد تمكّن من ضمان استمراريته وتأبيده.

وجدير بالذكر أنّ الإنشاء الذاتي لحقل السلطة، هو الذي يحدد الإنشاءات الذاتية لبقية الحقول الأخرى، بما فيها الحقل المدرسي، فحقل السلطة أو ما يعبّر عنه بورديو بعلاقات السلطة، هو الذي تستمد منه بقية الحقول مضامينها وأشكال عملها، لأنه يعلو كل الحقول ويسكُنها.

يبقى الحقل في نهاية المطاف معرّضا للتوترات، وفي حالة الحقل المدرسي فإن تلك التوترات يتسبب بها في العادة القادمون الجدد على الحقل كالطوفان، إذ بتأثير عددهم ونوعهم الاجتماعي يحملون أنماطا من التجديد والابتكارات في السلع[24].

[23] Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La Reproduction ; éléments pour une théorie du système d'enseignement*, p. 76.
[24] Ibid. p. 370.

4. المقاربة الوظيفية التاريخية حول علاقة المدرسة بالحراك الاجتماعي:

تدخل معظم الأدبيات الكلاسيكية في الحراك الاجتماعي، ضمن المقاربة الوظيفية، وتتقاسم تلك الأدبيات موضوعا واحدا يكاد يكون مرتكزا في كل أفكارها، وهو موضوع المدرسة أو التربية وعلاقتها بالحراك الاجتماعي.

وفي هذا الإطار يعتبَر أميل دوركهايم وبيتريم سوروكين وريمون بودون وأنطونيو غرامشي، بنزعته النقدية، نماذج مميّزة في مناقشة المدرسة الحديثة وعلاقتها بالحراك الاجتماعي، وعلاقة كل ذلك بموضوع الاندماج والتغيير الاجتماعي.

4.1 دوركايم وعلاقة التربية والمدرسة بالحراك الاجتماعي:

ضمّن دوركهايم آراءه حول التربية وتغيير المكانة الاجتماعية في كتبه الثلاث الرئيسية: كتاب "**التربية والمجتمع**" وكتاب "**التربية الأخلاقية**" وكتاب "**التطور التربوي في فرنسا**".

وبحسب موريس ديبيس فقد كان دوركهايم *"كأي كلاسيكي، مرآة شاملة لعصره وعقيدته، انعكاسا للمرحلة التاريخية التي عاشها، وهي مرحلة الجمهورية الثالثة، عصر التعليم العلماني"* [25].

تتميز مقاربة دوركهايم ببعد تاريخي يقارن بين وضعيتين زمنيتين، وبقراءتها للحراك ضمن سيرورة تاريخية من تشكل قنوات التربية في القرن الثاني عشر وصولا للقرن الثامن عشر حيث عايش دوركهايم ميلاد الجمهورية الثالثة 1870 – 1940م ونشأة المدرسة العمومية الفرنسية اللائكية أو العلمانية.

يرى دوركهايم أن ثمة علاقة وطيدة بين النظم التعليمية والحراك الاجتماعي، ذلك أن النظم التعليمية القروسطية مُصممّة على النحو الذي يجعل الحراك ضيّقا على مقاس طبقات وفئات

[25] Ibid, p. 11.

اجتماعية بعينها؛ أما النظام التعليمي الجديد الذي أُعدّ بعد الثورة الفرنسية فقد صُمّم بناء على فكرة الحراك المفتوح والمساواة الشاملة بين المواطنين.

ويضرب دوركهايم على ذلك مثالا تأسيس المدرسة الوطنية للإدارة، التي يرى أن سبب تأسيسها يتمثل في جعل وظائف الدولة غير قابلة للتوريث. حيث تهدف المدرسة الوطنية للإدارة إلى ضمان حيادية الموظف السامي استنادا إلى مناظرات انتداب شفافة، سعيا إلى تأسيس نظام فرص متكافئ أمام الجميع.

أما النموذج التعليمي الجمهوري القائم على وحدة التكوين والتقييم فقد مثّل في وجهة نظر دوركهايم قاعدة الإصلاحات التربوية والتعليمية؛ وذلك من حيث تجاوزه للتعليم الكنسي الموروث من القرون الوسطى من جهة أولى؛ ومن حيث ترسيخه لروح الاستقلال والوطنية والتضحية من جهة ثانية، وهيكلة الملامح السوسيولوجية للدولة، وبشكل خاص هيكلة النخب الوسطى والعليا؛ من جهة ثالثة[26].

يبقى التصور الذي صاغه دوركهايم عن التربية عموما وعن المدرسة خصوصا محلّ أخذ ورد؛ فهو يرى التربية عبارة عن تنشئة ووصاية اجتماعية منهجية يقوم بها الراشدون على الأطفال، كما يرى أن المدرسة محايدة أمام الأصول الاجتماعية المرجعية لتلاميذها، وأن الثقافة التي تمنحها تتعالى فوق المحددات الطبقية لأنها تُحقّق وظيفة الإدماج.

لكن ذلك ما لا يقبله بيير بورديو حيث يقول في كتابه إعادة الإنتاج بأن «*نسق التعليم ما استطاع أبدا أن يُوهم بالاستقلال المطلق إيهاما تاما إزاء مصالح الطبقات المهيمنة، إلا لمّا كان التوافق بين وظيفة التلقين المخصّصة به*[27]*، ووظيفته التي تقضي بالمحافظة على الثقافة ووظيفته التي تقضي بالمحافظة على النظام الاجتماعي، مُتقنا بإحكام إتقانا صار معه بوسع*

---

[26] Émile Durkheim, *Éducation et sociologie*, id.
[27] Raymond Boudon, *L'inégalité des chances : La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris : A. Colin, 1973.

تبعيته لمصـــالح الطبقات المهيمِنة الموضـــوعية أن تظل مجهولة في اللاوعي الســـعيد ل (الحميمية الانتقائية)".

إذن فبورديو يتحدّث عن إيهام بالحياد والاســـتقلالية عند الحديث عن النظام التعليمي والمدرســي بخلاف دوركهايم المتحمّس لتلك القيم والوظائف في حديثه عن النظام المدرســي الجمهوري الحديث الذي كان أحد صنّاعه من خلال حصوله على كرسي أستاذية التربية في جامعة السوربون سنة 1902م، خلفا للسيد فرديناند بويسون[28]

5. علاقة هيئات التوجيه المدرسية بالحراك الاجتماعي لدى بيتريم سوروكين:

يعدّ بيتريم سوروكين أحد الرواد في سوسيولوجيا الحراك الاجتماعي، وذلك من حيث اهتمامه بمبحث الحراك الاجتماعي ودراسته عبر سياقات مختلفة، فقد تناول أوجه الحراك الاجتماعي في المجتمعات الريفية والحضــرية الصــناعية؛ كما تناول علاقة المدرســة بالحراك والانتقاء الاجتماعي، وتعد مقاربته في ســوســيولوجيا الحراك من المقاربات التأســيســية في هذا الحقل. «*فإذا ما اســـتثنينا نظرية باريتو Pareto حول دوران وانتقال النخب، فإن المؤلّف الرائد في حقل دراسات الحراك الاجتماعي هو كتاب سوروكين حول الحركية الاجتماعية*[29]».

يَعتبر ســـوروكين أن كلّ مجتمع يُفرز مجموعة من الأواليات التي تتيح للأفراد بواســـطتها الانتقال من الموقع الاجتماعي الأصـلي إلى الموقع الاجتماعي المتحقّق. وبحسـب سـوروكين فإن هذه الأواليات تسـتند إلى ما يسـمّيه "فعل هيئات التوجيه Selection agencies" التي تتغيّر طبيعتها وفقا للزمن والمجتمعات[30].

وكمثال على فعل هيئات التوجيه يصــوغ ســوروكين عدة أمثلة، ففي "المجتمعات العســكرية" يمكن للجيش وربما الكنيســة، أن يلعبا إلى جانب العائلة دورا أســاســيا في عمليات الحراك

[28] Émile Durkheim, *Éducation et sociologie*, id., p.17.

[29] ريمون بودون وبورّيلو، *المعجم النقدي لعلم الاجتماع*، ترجمة سليم حدّاد، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، 1986)، ص 277.

[30] ريمون بودون وبورّيلو، *المعجم النقدي لعلم الاجتماع*، سبق ذكره، ص 277.

الاجتماعي، أما في المجتمعات الصناعية الحديثة فهيئات التوجيه الرئيسة تتمثّل في العائلة والمدرسة[31].

يقول بودون بأن نظرية سوروكين Sorokin في الحراك الاجتماعي « يمكن أن تسمى نظرية وظيفية "*باعتبارها تتساءل عن شروط إعادة إنتاج البنى الاجتماعية*[32]» فالأواليات أو العمليات التي توجه الحركية الاجتماعية تقوم بوظيفة مهمة للمجتمع؛ وهي المحافظة على تجدّده يقول ريمون بودون: « *لأواليات التوجيه هذه – يقصد المدرسة والعائلة.. – أثر أو وظيفة المساهمة في تأمين ديمومة معينة للبنى الاجتماعية من جهة، عبر التدفق غير المنقطع للأفراد الذين تتكوّن منهم، والعمل من جهة أخرى بشكل لا يكون فيه التوزيع الإحصائي لتوقعات الأفراد ومشاريعهم بعيدا جدا عن الإمكانيات الموضوعية التي تقدمها البنى الاجتماعية*[33]» وهنا نظن أن سوروكين يعبّر عن فكرتي الإشباع والتوازن، اللتين تعتبران مرتكزا أساسيا في الفهم الوظيفي للمجتمعات.

يصف بودون وظيفية سوروكين Sorokin بالوظيفية العاقلة، وذلك من حيث عدم استسلامها للاهوت أي عدم ممانعتها للمعارضة والتغيير يقول بودون: «*لقد أدرك سوروكين جيدا أن لا شيء يضمن عمل نظام إعادة الإنتاج دون معارضة. يُمكن لهيئات التوجيه أن تقوم بدورها بطريقة غير مُرضية تماما وأن تولّد هكذا أوضاعا متأزّمة*[34]» إن التأزّم وضع مميّز للحالة التي يغيب عنها تكافؤ الفرص، والحالة التي يكون فيها الحراك مشروطا بمواصفات طبقية وحكرا على فئات وطبقات بعينها.

---

[31] Pitirim A. Sorokin, *Social and Cultural Mobility*, New York: Noble offset printers, 1959.

[32] ريمون بودون وبورّيلو، سبق ذكره، ص 277.

[33] نفس المرجع.

[34] نفس المرجع.

شــهدت مســالك الحراك أو ما يســميها ســوروكين "هيئات التوجيه" أزمات وتحديات كبيرة، خاصّــة المدرســة والشــهادة العلمية مع كثافة الولادات وانتشــار التعليم الجماهيري. وكان ذلك بشــكل أســاســي في الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية. وتعود أســباب ذلك إلى النمو الديمغرافي الكبير والإقبال المعمّم على التعليم. مما أدى إلى تنامي الفجوة ما بين التوقعات وإمكانية الانخراط المهني للأفراد الذين يغادرون المدرسة للدخول إلى سوق العمل. إنها أزمة الشهائد المدرسية، التي باتت تتراجع شيئا فشيئا في تحقيق الأمان الوظيفي.

« أصبحت الشهادة تدريجيا شرطا أكثر فأكثر ضرورة، ولكنه لم يعد كافيا للحصول على موقع اجتماعي – مهني مرغوب[35]».

كانت المدرســة بالنســبة إلى أدبيات الحراك الاجتماعي الكلاســيكية، وبالنســبة للمجتمعات الغربية مطلع القرن العشــرين ونهاية القرن التاســع عشــر بمثابة "الاكتشــاف الســحري" لحلّ مشــاكل التراتبية الطبقية بشــكل عادل، واجتياز الحواجز الطبقية. لكن أزمة هذه المدرســة ستقود إلى تأمّل منهجي ونظري جديد في آليات تحقيق الحراك والتحكم في اتجاهاته.

يتحدث ســوروكين عن عدة أشــكال من الحراك، يعتقد أنها ميّزت المجتمعات الحضــرية والحديثة بوجه خاص. فهنالك الحراك المســتند على التخصــص المهني، وقد ســاعد تقســيم العمل الحديث على إثراء هذا النمط من الحراك. فحصــول تغيير في المهن يعبّر عن حراك مهني. فعلى سبيل المثال يمثل اختلاف مهن الأبناء عن مهن الآباء حراكا مهنيا، ومن شأن ذلك التغيير أن يؤدي لحراك جيلي داخل الأسرة الواحدة، فتتحسّن أوضاع الأبناء الاقتصادية والاجتماعية بالمقارنة مع أوضاع آبائهم وأجدادهم. وغالبا ما يؤدي الحراك المهني إلى حراك جغرافي يتمثل أساسا في عملية الانتقال إلى أمكنة إقامة جديدة؛ وهذا الوضع هو الذي ميّز حالات الانتقال من المهن الفلاحية إلى المهن المدينية أو الصــناعية. حيث شــهدت بلدان

[35] نفس المرجع، ص 278.

أوروبية كثيرة، في القرن الثامن عشــر، ظاهرة تزايد الانتقال من الريف إلى المدينة وتشــكيل أحياء مهنية بالقرب من المدن الصناعية، وتعتبر ظاهرة الأحياء الصناعية أبرز مثال يُجسّد ذلك التغير والحراك بشكليه المهني والمكاني.

كما يشــمل الحراك المهني لدى ســوروكين تنوع وتعدد الوظائف والمهن في الأســرة الواحدة، ومن هذا المنطلق فإن الحراك المهني ظاهرة مميزة للمجتمعات المعاصرة، حيث أصبحنا نجد في الأسرة الواحدة الطبيب والمهندس والمعلم.. وحيث أصبح من النادر أن يرث الأبناء مهن آبائهم[36].

ويرصــد ســوروكين مجموعة من الظواهر التي رافقت هذا النمط من الحراك المهني، منها ما يسميه هو الحراك المكاني، الذي يتمثل في ضعف الارتباط بالأرض وكثرة التنقل بين الأحياء والمدن والأقاليم مع متطلبات المهنة الحديثة وانتشار وسائل النقل المختلفة.

6. ريمون بودون ومقاربته الفردانية لمواضيع الحركية الاجتماعية

حصــــلت انعطافة منهجية غاية في الأهمية في أدبيات الحراك الاجتماعي؛ وتتمثل تلك الانعطافة في التوصــل إلى نتيجة مفادها أن مقاربة الحركيات البنيوية الواســعة في المجتمع بشكل كلّي، أي تقييم مستوى الحركية الإجمالية للأجيال والطبقات في المجتمع بشكل كمّي، أصبح مستعصيا ونتائجه غير دقيقة. مما قاد إلى منهجية يمكن وصفها بالفردانية، ويعتبر ريمون بودون أحد أهم منظّريها[37].

مع بداية هذه الانعطافة لم يعد التساؤل المحوري يدور حول الأسباب والعوامل المسؤولة عن الحراك الاجتماعي وتنوعه في الزمان والمكان وإنما أصبح الاهتمام منصبّا على قياس تأثير محددات الوضع الاجتماعي للفرد، مثل وضع الأب أو المستوى التعليمي للشخص.

---

[36] Pitirim A. Sorokin, *Social and Cultural Mobility*, New York: Noble offset printers, 1959 ..P.39.

[37] Raymond Boudon, *L'inégalité des chances : La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris : A. Colin, 1973.

لكن ريمون بودون عمد إلى مقاربة أكثر تركيبية للتعامل مع موضـــوع الحراك الاجتماعي، حيث أعطى لتصـــورات وتصـــرّفات الأفراد أهمية كبيرة في تحقيق الحراك، مع الأخذ بعين الاعتبار الوضـــع الاجتماعي للأســـرة التي ينحدر منها الفرد. وتميّز في هذا الصـــدد بعقد المقارنات الجيلية، كأداة منهجية لقياس مستوى الحراك بين الأجيال.

إن الاستقرار النسبي للحركية الذي يلاحظ خلال العقود الأخيرة يمكن أن يفسّر إذن بصفته أثرا نظاميا معقّدا ناجما عن تجميع التصرفات والاستراتيجيات الفردية"[38]

"*يستند النموذج الموسّع لريمون بودون على تحليل من النمط الاستراتيجي لتصرّف الفاعلين: بفعل أصلهم الاجتماعي يكون لدى الأفراد في المتوسّط نجاح مدرسي جيد تقريبا. في نفس الوقت تتأثّر حوافزهم بأصـــلهم ومنشـــئهم الاجتماعي. إن الكلفة الاجتماعية الاقتصادية لتعليم إضافي يميل إلى التزايد بمقدار ما تكون الطبقة الاجتماعية أدنى، فضلا عن ذلك، تميل الفوائد المتوقّعة من التعليم الإضـــافي إلى اعتبارها أضـــعف بمقدار ما تكون الطبقة أدنى. وبالفعل إن فردا من طبقة دنيا يصل بشكل أسرع إلى المستوى المدرسي الذي يسمح له في الأمل بوضع اجتماعي أعلى من وضع عائلته الأصلية. وأخيرا يختلف الخطر الذي يتم تحمّله في الانخراط في استثمار مدرسي من طبقة اجتماعية إلى أخرى.*"[39]

يُفلت تحليل بودون من الوقوع في الحتمية من خلال تنسيب أثر المنشأ الاجتماعي والمستوى التعليمي في الوضع والحراك الاجتماعي للأفراد مثلما أوضح ذلك بودون بشكل جلي:

«*فالأصل الاجتماعي إذا كان يؤثّر في مستوى التعليم بصورة حاسمة، فإن مستوى التعليم يؤثر على الوضع الاجتماعي بشكل معتدل دوما*».

[38] ريمون بودون وبورّيلو، سبق ذكره، ص 281.

[39] نفس المرجع، ص 280 – 281.

إن بودون، على النقيض من بورديو، لا يرى في النظام التعليمي نظاما مصمّما لإعادة إنتاج التراتبية الاجتماعية. وذلك لأن بودون ينطلق من فرضية أن المجتمعات الصناعية والليبرالية معقّدة بدرجة لا يُمكن من خلالها لقنوات الانتقاء والارتقاء أن تُسيطر على الفاعلين وتُخضعهم لإكراهاتها، فثمّة دائما مجال واسع للاستقلال الذاتي واجتراح الطرق الفردية الكفيلة بالإفلات من الوضع الأصلي، ولذلك كانت المجتمعات الصناعية والليبرالية أكثر المجتمعات حركية على مرّ التاريخ حسب بودون.

إن حتمية النمط القائم على فكرة إعادة الإنتاج وضبط الحراك الاجتماعي للأفراد والفئات تحدث فقط وفق الشروط التالية:

1. توقّع توزيع المواقع الاجتماعية بشكل سهل،
2. عندما تكون لمؤسسات الانتقاء والتوجيه القدرة على المراقبة الدقيقة للمسلك المدرسي والاجتماعي للأفراد،
3. عندما يكون لمؤسسات الانتقاء والتوجيه همٌّ أساسي هو تقليص الصعودالاجتماعي للأفراد ذوي الأصل الاجتماعي المتواضع أو المتدنّي[40].

إن نظرية إعادة الإنتاج الذاتية للطبقة المسيطرة تُصبح من هذا المنظور غير دقيقة في تفسير الحراك الاجتماعي؛ وذلك على الأقل في المجتمعات الصناعية القائمة على النموذج الليبرالي، وفي المجتمعات التي لا تتميز بنظام الطبقات المغلقة بشكل عام.

لذلك يرى بودون بأن «*كون البوليتكنيكيين هم بنسبة كبيرة من أصول عليا ليس بالتأكيد كاف لتشبيه المجتمع الفرنسي بنموذج مجتمع الطبقات المغلقة*[41]».

[40] ريمون بودون وفرانسوا بورّيكو، سبق ذكره، ص 282.

[41]نفس المرجع، ص 282.

يركّز ريمون بودون على ثلاث متغيرات لتفسير ظاهرة الحراك الاجتماعي، وتتمثل هذه المتغيرات في: الأسرة والمدرسة والجيل.

فالأصل الاجتماعي للأفراد مساعدٌ على توفير الظروف الملائمة، أو العجز عن توفيرها؛ فالأفراد الذين ينتمون إلى عائلات تتمتع بوضع مهني وتعليمي عال، يكونون مؤهّلين للنجاح المدرسي والالتحاق بأفضل المسالك التعليمية[42]. فالمستوى التعليمي للآباء ينعكس في المسار الدراسي للأبناء، دون أن ينعكس ذلك بالضرورة على الحصول على مستوى مهني أعلى من الأب، حتى إن كانت الشهادة التي حصل عليها الإبن أعلى من شهادة الأب، فذلك أمر مرتبط ببنية الشغل، التي قد تنفصل أو يضعف ارتباطها بالنظام التعليمي المعتمد[43].

وكتقرير لأهمية المحيط الاجتماعي، ممثلا في الأسرة، في المستوى الذهني والحظوظ المدرسية للأبناء يقول عالم الاجتماع الفرنسي ريمون بودون: «*الأصل الاجتماعي يمارس تأثيرا مهما في النمو العقلي والذهني للطفل وعلى حظوظه الدراسية. وقد أثبتت العديد من الدراسات أن الأهمية التي يتم إعطاؤها للنجاح المدرسي تتغير بشكل كبير، تبعا للخصائص الاجتماعية للأصل العائلي. ففي العائلات الموسرة يُنظر إلى النجاح المدرسي على أنه أمر ضروري، وحتى في حالة محدودية النتائج يكون هناك ميل للاحتفاظ بالطفل أطول وقت ممكن في المدرسة؛ أما في العائلات الفقيرة والمعوزة فإن حظوظ الطفل أقل في النجاح المدرسي. ولا ترتفع حظوظه بالبقاء في المدرسة إلا إذا كان مستوى نتائجه المدرسية مقبولا، فيغدو قرار الاحتفاظ به في المدرسة مرتبطا بالنجاح المحقّق وليس بكون دراسته أمرا ضروريا من ناحية اجتماعية*».

[42] Raymond Boudon, *L'inégalité des chances : La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris : A. Colin, 1973, pp. 87 – 92.

[43] حافظ عبد الرحيم، الزبونية السياسية في المجتمع العربي: قراءة اجتماعية سياسية في تجربة البناء الوطني بتونس، (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2006)، ص 120.

هذا فضــــلا عن أن التفاوت الاجتماعي والطبقي يميل إلى التراكم، فالذين ينحدرون من عائلات متواضــعة لديهم في المتوســط حظوظ أقل في التوصــل إلى مســتوى تعليمي عال، والذين لديهم مستوى تعليمي متدنّ لديهم حظوظ أقل في التوصل إلى مستوى اجتماعي عال وممارسة مهنة معتبرة وذات مردود جيد حسب بودون[44].

أما بالنسـبة للجيل فأهميته منهجية بالأســاس بالنســبة لتفسـير ريمون بودون لظاهرة الحراك الاجتماعي في المجتمعات الصــناعية، فجوهر الحراك بالنســبة لبودون هو جوهر قائم على المقارنة.

وأحد الأسئلة المنهجية المهمة في هذا الصدد هو سؤال: كيف تتحول المكانة الاجتماعية من السابقين إلى اللاحقين؟

تعمد الكثير من البحوث السوسيولوجية المعاصـرة إلى دراسـة الحراك الاجتماعي من منظور جيلي، أي من خلال قياس حراك جيل الأبناء بالمقارنة مع جيل الآباء والأجداد. وبعبارة أخرى وضعية الأبناء قياسا على وضعية الآباء. أو من خلال حراك الأفراد قياسا على الجيل الذي ينتمون إليه، وفي كلتا الحالتين تبقى المقارنة حاضـــرة في صـــلب دراســـة الحراك الاجتماعي.

أما بالنسبة إلى المدرسة، فقد مثّلت مصعدا اجتماعيا للأجيال الحديثة، حيث أصبحت الكثير من المهن والوظائف مرتبطة بالمســتوى التعليمي، الذي تعتبر الشــهائد المدرســية والجامعية برهانا عليه.

وإن كانت السنوات الأخيرة، قد عرفت ظاهرة غاية في الأهمية، ألا وهي ظاهرة انفجار مصادر الحراك الاجتماعي، أي الحراكات غير المتقيّدة بشروط ومواصفات الحراك الاجتماعي التقليدية،

---

[44] نفس المرجع، ص 171.

حيث أصبحت الرياضة والفن والحرف. أكثر جاذبية في تحقيق القفزة الاجتماعية الاقتصادية وتغيير الموقع الاجتماعي بصورة صاروخية، إن جاز التعبير.

الفصل الثاني:

التعليم والحراك الاجتماعي على محك التطبيق

إنّ مضمون الحراك الاجتماعي هو مضمونٌ مقارِن، وعليه فلا يمكن الاكتفاء بعمل نظري لفهم ديناميات وارتباطاته خاصة بالنسق التربوي. وبناءً على ذلك فلا بدّ من محكّ إمبريقي للتطبيق، فلكل مجتمع خصوصياته ومساراته وآلياته في تحقيق الحراك الاجتماعي لأفراده وطبقاته، أو في ضبط وإعادة إنتاج المكانات والتراتبيات الاجتماعية خاصة بالنسبة للطبقات الاجتماعية المشكّلة للمجتمع.

ويعدّ المجتمع الموريتاني حالةً هامّة بالنسبة لسوسيولوجيا الحراك الاجتماعي، نظرا لمجموعة من الأسباب، فهو مجتمع مركّب إثنيا وعرقيا، كما أنّه مجتمع ما تزال بنية الماضي فيه تحافظ على صلابتها في الحاضر، أعني مظاهر القَبلية والتراتبية التقليدية وترتيبها للعلاقات المرغوبة وغير المرغوبة بين أفراد وشرائح المجتمع. فضلا عن اختراق القبيلة للدولة وتعايشها معها جنبا إلى جنب.

كما عرف النظام التربوي الحديث في موريتانيا، ممثلا في المدرسة، تحولات كبيرة ومراحل عديدة تباينت فيها قيمة المدرسة ولا سيما تأثيرها على الحراك الاجتماعي والعقليات السائدة.

ولأنّ تركيزنا في الكتاب منصب أساسا على العلاقة بين المدرسة/النسق التربوي عموما بالحراك الاجتماعي، فسنخصص الدراسة الإمبريقية للمدرسة الموريتانية وتحولاتها وتأثيراتها في الحراك الاجتماعي، ولا سيما حراك شريحة تابعة في المجتمع الموريتاني، وهي شريحة الأرقاء السابقين "الحراطين"، الذين يعتبِرون الحراك الاجتماعي ضالّتهم للتخلص من أوضاع الفقر والتهميش والاستبعاد الاجتماعي وهابيتوسات الدونية الاجتماعية ومتعلّقاتها بشكل عام مما سبقت الإشارى إليه آنفا.

ونذكّر مجددا أن النتائج المتوصّل إليها في هذا الصدد مستمدة من دراسة ميدانية شملت مقابلات وتوزيع استمارات على 400 مشارك في البحث. واستخدمنا من أجل تفريغ المقابلات والاستمارات طريقتين: الأولى كيفية والثانية كمية. ما يعني أن الكتاب قائم على فكرة التنويع المنهجي نظرا لطبيعة المدوّنة المصدرية التي جرى الاعتماد عليها.

7. المدرسة كمصعد عمومي للترقي الاجتماعي:

مرّت المدرسة الموريتانية بعدّة مراحل هي على النحو التالي:

- مرحلة المدرسة الفرنسيّة: من سنة 1902 إلى 1962،
- مرحلة المدرسة الوطنية مطلع ستينيات القرن الماضي،
- مرحلة المدرسة المختلطة وانتشار المدرسة الخاصّة مع التسعينيات من القرن العشرين.

وأما بالنسبة للمدرسة الفرنسية، التي قام المستعمر الفرنسي بتأسيسها؛ فقد كانت مدرسة نخبوية تتحكّم فيها الغايات الاستعمارية الفرنسية، فكانت فرنسا تأخذ أبناء وجهاء القبائل والمشيخات الدينية وتضمّهم لمدارسها، وذلك بهدف تكوينهم لتسهيل عملية دمجهم واستعمالهم لاحقا في إدارة الدولة التي أنشأتها فرنسا من شبه فراغ.

وعلى الأمد البعيد، كانت فرنسا تهدف إلى إنتاج نخب ثقافية تدين لها بالولاء؛ ولذلك انتُقيت المقررات ومناهج التدريس بعناية فائقة، وكان التركيز منصبّا على المدارس الابتدائية، وعلى الفئات العمرية الصغيرة.

وبالفعل استطاع المستعمر الفرنسي أن يضمّ لتلك المدارس عددا من أبناء الوجهاء، خاصّة من أبناء وجهاء القبائل التي خضعت للمستعمر وهادنته أو قامت بمبايعته بعبارة الوالي

الفرنسي غادان Gadan في رسالته الموجهة إلى حاكم آدرار[45]. ومعظم تلك القبائل هي قبائل الزوايا.

بناء على ذلك يجد بعض الباحثين حرجا من إطلاق تسمية المدرسة الفرنسية على هذا النموذج، وذلك لأنه لم تكن هناك بالفعل مدرسة فرنسية غير تلك المخصصة لأبناء الشيوخ[46].

إن ما يهمّنا التأكيد عليه عند تناول المدرسة الفرنسية أو المدرسة الاستعمارية، يتمثل في أنّ أبناء الحراطين وغيرهم من أبناء المجموعات الموجودة في أسفل هرم التراتبية الاجتماعية، لم يكونوا معنيين بالالتحاق بتلك المدرسة، والسبب بسيط، وهو أنّهم من فئات اجتماعية ضعيفة لا يُمكنها تقديم مقابل عملي من شأنه أن يُثبّت أركان الوجود الفرنسي في موريتانيا، وأن يضمن حماية ذلك الوجود بل وتعزيزه وتسهيل عملية تمرير مصالح الاستعمار الفرنسي في موريتانيا وفي منطقة غرب الصحراء بشكل عام.

إذن فالمدرسة الفرنسية كانت جزءً أصيلا من العملية الاستعمارية، واتخذتها فرنسا في البداية لترويض الوجهاء وأبنائهم وتقاسم المصالح والنفوذ بعد قيام الدولة الوطنية واستوائها على سوقها.

بناء على هذه المعطيات اعتبر الباحث الفرنسي فرانسيس دي ساشيه «*أنّ التعليم الموريتاني تعليمٌ مناوئٌ للوطنية، تعليمُ طبقةٍ وظيفتُها إعادة إنتاج وديمومة المجتمع الاستعماري الجديد ببنيته الاجتماعية الداخلية المهيمَن عليها من قبل علاقاتها الخارجية. نريد أن نقول إن وظيفة هذا التعليم هي تكوين "نخبة"مزوّدة بثقافة أجنبية غير ملائمة لتنمية وطنية، ثقافة تقطعُها من جماهير بلدها وتربطُها ثقافيا وعاطفيا ببرجوازية المجتمعات الرأسمالية. لقد تبيّن حتى الآن أن هذا التعليم يصلح لهذه الغاية. وقد رأينا أنه مع ذلك يطرح إشكالات، هذه الإشكاليات نجتهد*

[45] Archives Nationales Nouakchott, Dossier E 33-1. Sous-dossier Adrar 1921.

[46] البكّاي عبد المالك، فرنسا مسؤولة قانونيا عن الإرث الإنساني للعبودية في موريتانيا، ص 4.

في إيجاد الحلول لها باعتماد انتقائية مالتوسية، وبالتالي باعتماد تعليم ذي وجهين: تعليم نخبة وتعليم جماهير.

إن طرح المشاكل وفق منطق من شأنه أن يُمزّق المجتمع يسمح بالعودة فيما يبدو بشكل أسهل إلى هذه الصيغ المتّبعة في العهد الذهبي للاستعمار، وهي صيغة مشابهة للصيغة المعتمدة في فرنسا بداية القرن التاسع عشر، والتي تقضي بوجود "مدرسة للأعيان" –المدارس الحرة ومدارس الامتياز حاليا – *و"مدرسة للشعب"رغم الأيديولوجية الليبرالية السائدة التي تقضي بحق الجميع في التعليم»*[47]

لا يعني هذا التحليل بحال من الأحوال أنه لم تكن هنالك مدارس فرنسية، طيلة الاستعمار، لم يلتحق بها أبناء العبيد والمجموعات الهامشية، لكنهم لم يكونوا مستهدفين بتلك المدرسة، كما أن دخول عدد كبير منهم للمدرسة الفرنسية كان بالصدفة، وأحيانا بمؤامرة مدبّرة من الوجيه الاجتماعي الذي لا يريد أن يدفع بأبنائه للتعلم في المدارس الفرنسية فيقوم بإرسال أبناء الحراطين بدلا عنهم. وذلك نتيجة للمزاج السائد حينها بين القبائل الموريتانية، والذي يعتبر المدرسة الفرنسية مدرسة كفّار.

أما بالنسبة إلى المدرسة الوطنية، فقد جرت صياغتها بناء على نموذج المدرسة الجمهورية العمومية التي تكوّن جميع أبناء الشعب[48]، انطلاقا من حاجة الدولة لأطر وموظفين وإداريين ومعلمين أكفاء.

---

[47]فرانسيس دي شاسيه، سبق ذكره، ص 333. لكن دي شاسيه يشير إلى وقوع تناقض مهم بين هذه المساعي وبعض أوجه مخرجاتها. وهو مقاومة الشباب المتمدرس لوسائل وأهداف النظام التعليمي وللمصير الذي يهيّأ له داخل المجتمع الاستعماري الجديد. يقول دي شاسيه: وحتى في هذا السياق الأكثر غموضا من سياق المجتمع الاستعماري يبقى من الصعب للغاية على المستعمِر التوفيق بين ضرورتين هما: أن يُكوّن في الوقت ذاته "وكلاء يقظين" و"خدّام طيّعين".

[48] Ba Oumar Moussa, *Noirs et Beydanes Mauritaniens : l'école, creuset de la nation?*, Paris, L`Harmattan, 1993. P. 67.

وكانت الخطوة الأولى والأساسية للقيام بذلك هي خلق بنية تحتية مناسبة وتحقيق الانتشار الكافي للمدرسة بحيث تغطي جهات البلاد الأربعة، وهو ما كان صعبا للغاية، في بلد ممتد الأرجاء، ويتّسم سكّانه بالانتقال المستمر وبالتباعد بين تجمع سكاني وآخر عشرات الكيلومترات وبكثافة سكّانية ضئيلة. هذا فضلا عن عدم وجود ميزانية كافية لسد حاجيات التعليم الجديدة.

ومع ذلك حظيت كل ولاية من ولايات موريتانيا بمدرسة وطنية تُوفّر التكوين الابتدائي والمتوسّط. وشجّعت الدولة المواطنين على تقييد أبنائهم في السجلات المدرسية والحرص على متابعة حضورهم واستمرارهم في المدرسة.

وبحسب جدول إحصائي أعدّه فرانسيس دي ساشيه De Chassey في الفترة ما بين 1968 – 1960 بناء على الأصول الاجتماعية للطلاب في مرحلة السلك الثاني، يتبين مدى الحضور الضعيف لأبناء الحراطين، الذين يغادر معظمهم التعليم دون إكمال المرحلة الابتدائية، وذلك في ظل المدرسة الجمهورية.

جدول 1: الجمهور المدرسي في السلك الثاني حسب مرجعية الأصل الاجتماعي

الأصل الاجتماعي التقليدي	النسبة
أهل الشوكة "حسّان"	%6
الزوايا	%27
توروبي	%14
نبلاء آخرون	" "
إثنية زنجية	%16
صيادي سوبالبي	%5
مجموع النبلاء	%68

إيكاون	%1
صناع تقليديون "معلمين"	%0
حرفي	%0
محرّرون "حراطين"	%6
مسترق / عبد	%1
آخرون	%2
المجموع:	%10
بدون جواب أو جواب غير دقيق	%22

المصدر : فرانسيس دي شاسيه، موريتانيا من سنة 1900 إلى سنة 1975، ص335.

كان الوصول إلى الشهادة الإعدادية وحتى الابتدائية إنجازا بحدّ ذاته، فقد كانت تلك الشهادة تمكّن صاحبها من الالتحاق بمدرسة تكوين المعلّمين كمعلّم، أما الشهادة الثانوية فكانت تسمح لحاملها بالتدريس في مدارس تكوين المعلّمين، والحصول بيُسر على منصب رفيع في سلك الوظيفة العمومية، وإذا كان محظوظا بشكل كبير فإنه يحصل على منحة خارجية لإكمال المرحلة الأولى من تعليمه الجامعي.

كانت المدرسة الوطنية في تلك الفترة مدرجا للصعود الاجتماعي، وكانت الشهائد المدرسية كافية لتحقيق الحراك الاجتماعي الصاعد.

وذلك نتيجة لأمرين اثنين:

- أولهما التنافسية وصعوبة النجاح.
- وثانيهما حاجة القطاع العمومي وجهاز الدولة الإداري إلى الموظّفين بشكل كبير لسد فراغ خروج المستعمر.

ولذلك ليس من المفاجئ أنّ جلّ المكوِّنين في مدارس تكوين الأساتذة والمعلمين والمدرسة الوطنية للإدارة كانوا من جنسيات عربية ومغاربية بشكل خاص. واستمر ذلك الحال حتى منتصف ثمانينيات القرن الماضي.

لكن هذه القيمة الاعتبارية للشهائد المدرسية ستتراجع مع تشبع الوظيفة العمومية بالموظفين، الأمر الذي سيقود إلى ظاهرة يسميها خلدون النقيب بمرض الشهادات المزمن[49]، وهي ظاهرة تكدّس حملة الشهائد بالمئات والآلاف مع فرص محدودة للتوظيف.

وبذلك بدأت المدرسة الموريتانية تفقد بعض قيمتها في الحراك الاجتماعي، خاصّة مع تعقد الوسائل المؤدية إلى الوظيفة.

لقد استفاد قطاع معتبر من أبناء الحراطين من الفترة المتألّقة التي مرّت بها المدرسة العمومية، واستطاعوا شقّ طريقهم نحو التميز وتحقيق الحراك الاجتماعي والاقتصادي الصاعد الذي ساهم في تغيير أوضاعهم. وبدأ هؤلاء يشكّلون قطاعا من الطبقة الوسطى التي بدأت تتخلّق وتنمو، قبل أن تبدأ في الانكماش والتراجع لأسباب عديدة ليس هذا المكان المناسب لبسطها.

لكن في المقابل بقي قطاع عريض من أبناء الحراطين بعيدين كلّ البعد عن التمدرس، خاصّة في الأوساط الريفية والأماكن النائية التي لا توجد بها مدارس، هذا فضلا عن نسبة الهدر/التسرب المدرسي[50] بين أبناء الحراطين الذين يلتحقون بالمدرسة حيث لا يتجاوز أكثر من 85% منهم مرحلة التعليم الابتدائي، نتيجة أسباب مختلفة يمكن القول إن الفقر أبرزها. حيث تكون الأسرة بحاجة إلى جهد أبنائها فتدفعهم إلى العمل المبكّر مما يضطرهم إلى مغادرة مقاعد الدراسة.

[49]علي أسعد وطفة، *إشكاليات التربية العربية في فكر خلدون النقيب*، "مجلة إضافات"، المجلد 2013، العدد 20 – 21، 2013، ص 68.

[50]عبد النور إدريس، *سوسيولوجيا التمايز: ظاهرة الهدر المدرسي بالمغرب*، مكناس: دفاتر الإختلاف، 2016.

وثمّة ظاهرة على غاية من الأهمية والغرابة وهي أن معظم الحراطين الذين وصلوا لمراحل تعليمية متقدّمة، ما كان لهم أن يصلوا إليها لولا التضحية بالمستقبل المدرسي لاثنين أو ثلاثة من إخوتهم. وذلك بسبب تقارب حالات الإنجاب؛ وهذه الحالات تؤكّد على رغبة الأسرة في مواصلة أبنائها لمشوارهم الدراسي.

ولكن ضغط الظروف الاجتماعية والمعيشية يحول دون ذلك، لكنّهم يُبقون على أحد الأبناء في المدرسة على أمل أن يُكمل دراسته؛ ويُساهم في تغيير أوضاع أسرته للأحسن. وهو ما ينم عن ثقة كبيرة في المدرسة كوسيلة للترقي والصعود الاجتماعيين.

إنّ التسرب/الهدر المدرسي واستثناء أماكن وجود الحراطين من مدارس مكتملة المراحل مع استفحال ظاهرة الفقر والأمية بينهم وعلو نبرة الاحتجاج الحقوقي والدولي على أوضاع الحراطين في موريتانيا أدّى إلى تبني الدولة الموريتانية لسياسات التمييز الإيجابي، وقد شملت هذه السياسات التعليم، فنشأت وكالة التضامن لمكافحة آثار الرق، وتستهدف بالأساس المناطق التي يوجد فيها الحراطين بآدوابه وما تسمى مناطق الظل في العاصمة نواكشوط وعواصم باقي الولايات التي تشهد وجودا ديمغرافيا كبيرا للحراطين.

وبحسب معلومات مصدرها وزير سابق للتعليم العالي هو الدكتور البكّاي ولد عبد المالك[51] *«فإن ما يربو على عشرة مليارات أوقية كانت في وقت ما ميزانية وكالة التضامن. هذا المبلغ كاف لتمويل المناطق ذات الأولوية التربوية ومباشرة المساعي في استئصال المشكلة من جذورها: توفير تعليم ملائم لأبناء آدوابه ومناطق الظل في العاصمة والمدن الكبيرة والأرياف، بشكل يعوض الفرق في فرص التعليم بينهم وبين نظرائهم الذين هم أكثر حظا. وبحل هذه المشكلة نكون قد تقدمنا أشواطا كبيرة في معالجة آثار الاسترقاق. لكن تسييس الوكالة وغموض*

[51] الدكتور البكاي ولد عبد المالك أستاذ جامعي في جامعة نواكشوط ووزير التعليم العالي سابقا ومستشار سابق في وكالة التضامن لمكافحة آثار الرق؛ وهو أيضا أحد أهم نخب الحراطين في موريتانيا.

الأهداف التي أنشئت من أجلها جعلها تتحول منذ البداية إلى وكالة سياسية لا علاقة لها من قريب أو بعيد بمعالجة آثار الاسترقاق لتبقى مشكلة الحراطين دائما سلاحا ذا حدين وبؤرة صداع وألم لا ينتهي، مع علمنا الكامل بطبيعة الداء وتوفر الدواء[52]».

ويضيف نفس المسؤول الحكومي السابق فيقول: « *فشلت وكالة التضامن في معالجة المشكلة لغياب الرؤية والتخطيط الواضح مع التذرع ببناء فصول دراسية هنا وبئر ارتوازية هناك وسد رملي في مكان آخر، دون أن يكون لذلك أية آثار محسوسة على المشكلة، وذلك في تنافس غير مشروع مع القطاعات الحكومية المعنية أصلا بتلك السياسات والتي تتقاضى ميزانيات مخصصة لها فأين ذهبت تلك الميزانيات؟ وأين ذهبت المليارات المخصصة لوكالة التضامن؟ فلا القطاعات الحكومية صرفت ميزانياتها فيما يعنيها ولا وكالة التضامن أيضا. لم يتم تفعيل البند المتعلق بالمناطق ذات الأولية التربوية (ZEP) (zones d'éducation prioritaires) من خارطة الطريق الخاصة بالقضاء على آثار الرق، وهي الخطوة الأولى في هذا المجال. وقد ألمحنا سابقا إلى اختفاء المشروع الذي أعلنت عنه الدولة في هذا الخصوص والميزانية المخصصة له والتي تقدر بعدة مليارات في أدراج حكومة المهندس يحيى ولد حدمين كيف حدث ذلك؟ ولماذا؟! وقد نبهنا أيضا إلى أن ذلك المشروع قد يكون هو المدخل الوحيد المتوفر حاليا لإصلاح التعليم. فذلك المشروع يسمح بالقضاء على الفروق في مجال التعليم، ويسمح بالحصول على حظوظ متساوية في التعليم للجميع[53]».*

أما مرحلة المدرسة المختلطة وانتشار المدرسة الخاصّة، فقد بدأت مع تراجع المدرسة العمومية، وذلك بداية التسعينيات بالتحديد. حيث توجّهت الأسر الميسورة بأبنائها إلى المدارس الحرّة، التي بدأت تنتشر أولا في العاصمة نواكشوط والعاصمة الاقتصادية نواذيبو، وبوجه الخصوص في الأحياء الميسورة، قبل أن تجدَ طريقها إلى المدن الداخلية، وتُصبح منافسا شرسا للمدرسة

[52] نفس المصدر.

[53] البكاي ولد عبد المالك، وزير تعليم عالي سابق ومستشار سابق بوكالة التضامن.

العمومية التي أصبحت للمفارقة مكانا يرتاده فقط أبناء الفئات الاجتماعية الفقيرة، وغالبيتهم من الحراطين. وذلك بسبب تدني المستويات التعليمية ومستوى الإهمال الكبير والمتعمّد فيها.

اليوم أصبحت المدارس الخاصّة توفر كافة المستويات التعليمية بدء من الروضة وصولا إلى الباكالوريا. ولا تقتصر هذه المدارس الخاصة على المدارس ذات المنشأ الموريتاني وإنما أصبحت سوقا تُنافس فيه المدارس الأجنبية، التي يتوجّه إليها أبناء الوزراء والمسؤولون السامون في المؤسستين العسكرية والمدنية. وتتميز هذه المدارس بكلفتها العاليّة، وقد تمكّنت من سحب خيرة الأساتذة في المدرسة العمومية إليها، حيث يقوم الأستاذ والمعلّم فيها بجهد مضاعف؛ وفي المقابل يتساهل في الحضور للمدرسة العمومية ولا يُبدي حرصا كبيرا على المادة العلمية والتربوية التي يقدّمها داخلها.

لقد تعزّزت هذه الفروق المدرسية أكثر بلجوء الدولة الموريتانية إلى تجربة مدارس وثانويات الامتياز، التي تقوم فكرتها على اختيار أفضل الطلاب في المدارس العادية، عبر امتحانات وطنية، وتخصيص أقسام خاصّة بهم، والدفع بأفضل الأساتذة للإشراف عليهم، مع تقديم علاوات خاصّة لهم، ومنح الطلاب مستحقات مالية لتشجيعهم. ومع هذه المدارس انطلقت تجربة الثانويات العسكرية. ومن الملاحظ أن أبناء الضبّاط أكثر الملتحقين بها، وفُرص أبناء الضباط للالتحاق بالمؤسسة العسكرية أعلى بكثير من نسبة التلاميذ القادمين من أوساط مدنية. وأما بالنسبة لثانويات الامتياز فوجود الحراطين فيها محدود، ولا يمثّلون داخلها إلا نسبة 3% تقريبا.

8. مرض الشهادات التعليمية:

تثير مسألة ارتباط الحراك بالتعليم والشهادات المدرسية عدة إشكاليات، فبينما لاحظنا أن جميع أفراد الجيل الأول حققوا حراكا صاعدا بمجرد تحصلهم على شهادة مدرسية مهما كانت

صغيرة، فإن عددا كبيرا من حملة الشهادات الجامعية والمتوسطة الآن يعانون من البطالة ويجدون صعوبة كبيرة في تغيير أوضاعهم الاجتماعية.

فهل فقدت الشهادات قيمتها في تحقيق الحراك الاجتماعي؟ أم للأمر علاقة بدخول متغيرات جديدة؟ أم إن التعليم ومخرجاته لم تعد تلبي حاجيات السوق؟ أم للأمر علاقة بتشبع الوظيفة العمومية في مقابل ركود التوظيف وضموره في القطاع الخاص؟

لاحظ عدد من الدارسين أنّ الشهادات المدرسية تكتسي قيمة كبيرة بالنسبة إلى الفترة المبكّرة من حياة الدولة الوطنية[54]، نتيجة التقدير الكبير للشهائد المدرسية وللعملية التعليمية اجتماعيا، ونتيجة أيضا لحاجة الدولة الناشئة إلى يد عاملة مكوّنة، لكن قيمة الشهائد المدرسية في هذا النمط من الحالات سرعان ما تبدأ في التراجع مع ارتفاع أعداد المتمدرسين والملتحقين بالنظام التعليمي وتزايد أعداد حملة الشهائد بشكل كبير ، فقد حدثت طفرة كبيرة في حملة الشهائد مع التسعينيات من القرن العشرين جعلت التنافس الوظيفي عند أعلى مستوياته خاصة مع تراجع حاجة الوظيفة العمومية ليد عاملة وتقلص إمكانياتها في استيعاب أعداد جديدة كبيرة، فبحسب إحصائيات رسمية فإن عدد الوظائف المطلوبة سنويا لقطاع الوظيفة العمومية لا تتجاوز 1300 وظيفة عمومية، دون أن تكون لدينا معلومات دقيقة بشأن الكتلة الوظيفية في القطاع الخاص سنويا، بينما تتصاعد بشكل تدريجي نسبة اليد العاملة المتاحة للتشغيل، والتي يمثل حملة الشهائد منها 60 ألف سنويا، وذلك ما تُدلل عليه نسبة البطالة المرتفعة التي بلغت بحسب إحصائيات دولية 31% وهي النسبة التي كان يُقرّها المركز الوطني للإحصاء في موريتانيا قبل أن يَعدل عنها في العام 2017 حيث أُعلنت نسبة جديدة للبطالة لا تتجاوز 10% وهي نسبة مشكوك فيها نتيجة عدة أسباب:

[54]عبد الرحيم حافظ، *الزبونية السياسية في المجتمع العربي: قراءة اجتماعية سياسية في تجربة البناء الوطني بتونس*، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2006.

- عدم اعتراف البنك الدولي والمنظمات الإقليمية والدولية بها
- صعوبة أن تتراجع نسبة البطالة من 30% إلى 10% بمعدل نقصان يبلغ 20% في ظرف وجيز لا يصل لخمس سنوات.

بالعودة إلى مسألة تراجع قيمة الشهائد في الحراك الاجتماعي فثمّة سؤال ملح تفرضه الإشكالات السابقة وهو: هل جوهر المشكلة يكمن في التعليم والمدرسة أم في طبيعة الدولة ونظامها الاقتصادي[55]؟

للإجابة عن هذا السؤال نقترح أن نقرّ بحقيقة أن مشكلة الشهائد لم تعد مشكلة محلية بل تعاني منها العديد من البلدان بما فيها بلدان صناعية أوروبية، بفعل مجموعة من الاختلالات في نظام الاقتصاد الرأسمالي العالمي الذي ساهم في إزاحة أعباء كبيرة عن الدولة، لكنه في ذات الوقت حوّلها إلى "حارس ليلي" مجرّد من إمكانياته الفعلية. لكن حالات الدول تتفاوت، وفي الدول العربية والإفريقية ما تزال للدولة سطوة اقتصادية كبيرة بالرغم من الخيارات الاقتصادية الرأسمالية في غالبيتها، وذلك بفعل هشاشة القطاع الخاص وقطاع الاستثمارات ولذلك ما تزال الدولة تتحمل العبء الكبير في التوظيف والسياسات الاجتماعية والاقتصادية. ولذلك أيضا يمكن أن نعزو جانبا من الإخفاق في تقليص سبل الحراك الاجتماعي لحملة الشهائد الجامعية إلى لدولة ونمط اقتصادها المنكمش إضافة لعوامل أخرى تتعلق بالنظام التعليمي ومخرجاته.

في الحالة الموريتانية يمكن الحديث عن مستويين لتراجع أدوار الدولة الاقتصادية من جهة وتراجع التعليم ومستوياته من جهة أخرى:

---

[55] انظر حافظ عبد الرحيم، *الزبونية السياسية في المجتمع العربي: قراءة اجتماعية سياسية في تجربة البناء الوطني بتونس*، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2006.

يعتمد الاقتصاد الموريتاني بصفة أساسية على الموارد الأولية ممثلة في الثروة المعدنية "الحديد بشكل أساسي" والصيد البحري، وما تزال موريتانيا تعتمد بشكل كبير على التصدير وتفتقد للصناعات التحويلية المعدنية وهو ما جعل صادراتها من المعادن تذهب إلى الأسواق الدولية وهي مواد خام، وذلك ما يؤثر بشكل كبير على أسعارها، ومع ذلك ظلّت عائدات الحديد والمعادن أهم مغذي لخزينة الدولة ولمشاريعها التنموية.

ونفس الأمر يمكن قوله عن الثروة السمكية التي تستنزفها الشركات الأوروبية والآسيوية وآخرها الصينية، في ظل غياب المنشآت الصناعية والمؤسسات التسويقية وعجز السوق المحلي عن استيعاب الإنتاج من هذه الثروة، لكن مصدر التهديد الأساسي لهذه الثروات هو تعرضها للاستنزاف في ظل الفساد المستشري والصفقات المجحفة بالاقتصاد الموريتاني. ومما زاد الطين بلّة حديثا تراجع أسعار الحديد عالميا.

هذه المعضلات الاقتصادية دفعت النظام السياسي الموريتاني إلى الاستدانة العمومية الخارجية، ومع وصول الدين الخارجي إلى مستويات مرتفعة وحاجة الدولة إلى قروض جديدة من طرف البنك الدولي فرض هذا الأخير بدوره شروطه الخاصة في مجال الإصلاح المالي وتقليص النفقات العمومية بما فيها دعم المواد الغذائية والتقليل من التوظيف والإنفاق العام. وفي هذا الإطار قامت موريتانيا بتطبيق ما يُعرف ببرنامج الإصلاح الهيكلي والتقويم المالي[56].

ونتيجة لما يُرافق هذه البرامج الهيكلية – عادة من سلبيات خاصة على الفقراء بسبب رفع الدعم – فقد انتقلت فئات من الفقراء إلى الفقر المدقع واستقبل الفقراء فئات جديدة من الطبقة الوسطى. وقد نبّه إلى ذلك برنامج الدعم والدفع 1989 – 1991م الذي جاء فيه:

[56] محمد اعبيد، الفقر في مدينة نواكشوط، سبق ذكره، ص 92.

« الآثار الاجتماعية لتطبيق برنامج الإصــــلاح الهيكلي تحتاج إلى عمليات مؤازرة للتخفيف من حدّتها على الفقراء وغير الفقراء»[57]

وهو ما لم يتم بفعل العجز المتسارع الذي دبّ في ميزانية الدولة، وبفعل الفساد الذي تنامى تدريجيا مع انطلاقة برامج الإصلاحات الهيكلية. كما حتّمت سياسات الإصلاح الهيكلي هذه على الدولة ترك هامش كبير من مجالات تدخلها لصالح القطاع الخاص ومنحه صلاحيات واســعة عبر تشــريكه في اتخاذ القرارات وإعداد الاســتراتيجيات خاصــة مع تراجع التمويل الخارجي الذي كانت تعول عليه برامج الإصلاح الاقتصادي بفعل ما لاحظته الجهات الدولية من فساد.

ولذلك لم تُفلح برامج الإصــــلاح الهيكلي في رفع النمو بما لا يقل عن نســبة 4% كما كان متوقعا، وبالعكس من ذلك تراجعت نسبة الاستثمارات في البلد.

أمام هذه الوضعية التي أصابت الاقتصاد الوطني للبلد، والتي تضرر منها في المقام الأول الفقراء ودخل بمقتضـــاها العديد من الســـكان ضـــمن خط الفقر، لجأت الدولة إلى برنامج اقتصـــادي جديد من برامج الإصـــلاح الهيكلي وهو "**برنامج الاســتثمار العمومي**" الذي رفع شــعار: ضــرورة اقتصــار الاســتثمار العمومي على القطاعات الاجتماعية والبنى القاعدية. والهدف من ذلك: تنمية المصادر البشرية ومحاربة الفقر وتحسين استغلال الموارد الطبيعية ودعم القطاعات الاجتماعية ذات الأولوية. وقد كانت هذه الأهداف طموحة وعبّرت عن توجّه حقيقي لإيجاد منافذ للحراك الاجتماعي وتغيير الأوضـــاع الاجتماعية، لكن هذه الأهداف اصـــطدمت مجدّدا بعائق التمويل الخارجي في ظل عجز الاقتصـــاد الوطني عن تمويل برامج الخطّة.

---

[57] ورد عند: سيدي عبد الله المحبوبي، *الهجرات الداخلية والتنمية في الجمهورية الإسلامية الموريتانية*، أطروحة دكتوراه دولة في الجغرافيا، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بتونس، 1997، ص 295.

وبالنظر قليلا في نسب الفقر في الفترة الممتدة بين 1987 – 2014 يتبين لنا بوضوح فداحة المشكل الاقتصادي وعجز الفاعل الأساسي في العملية الاقتصادية ممثلا في الدولة الوطنية عن اجتراح الحلول الاقتصادية الضرورية للحراك الاجتماعي وتغيير الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية شديدة الصعوبة.

الجدول التالي يبين تلك الحقيقة الصادمة، وهو يتضمن معطيات رسمية.

جدول 2: تطور نسبة الفقر في موريتانيا من سنة 1987 إلى 2014م

السنة	خط الفقر سنويا	نسبة الفقر	نسبة الشعور بالفقر
1987م	30 ألف أوقية/ أقل من 300 $	%60	غير معروف
1990م	32.8 / حدود 300$	%56.6	غير معروف
1996م	58.4 / 350$	%50.5	%80.6
2000م	72.6 / 300$	%46.3	%82.2
2004م	94.65 / 320$	%46.7	%81.2
2008 – 2014	129 ألف أوقية /	%42	%80

المصدر : المكتب الوطني للإحصاء: 1996، 2000، 2004، 2008.

بغض النظر عن نسبة الفقر المرتفعة، فإن ما يلفت الانتباه أكثر هو نسبة شعور الموريتانيين بالفقر حيث تتجاوز تلك النسبة حاجز 80%.

وهذه النتائج هي تفسير عملي لحالة التأزم الاقتصادي الذي عرفته موريتانيا منذ نهاية الثمانينيات وحتى 2014[58].

[58]محمد اعبيد، الفقر في مدينة نواكشوط: دراسة في الجغرافيا الاجتماعية، سبق ذكره، ص14.

لقد أدّت هذه الأرقام المخيفة عن انتشار الفقر وانهيار الطبقة الوسطى الوليدة وانسداد فرص الحراك والارتقاء الاجتماعي إلى تبني الدولة الاستراتيجية الشاملة في محاربة الفقر عام 2000[59].

وبموجب هذه الاستراتيجية أصبحت سياسة مكافحة الفقر سياسة كلية تُشارك فيها كل قطاعات الدولة بما في ذلك الفاعلين غير الرسميين ممثلين في المجتمع المدني والقطاع الخاص.

وفي هذه الظرفية بالذات تم إعداد الإطار الاستراتيجي لمكافحة الفقر، الذي يغطي الفترة ما بين 2000 و2015، باعتباره المرجع الأوحد في مجال التنمية الاقتصادية والاجتماعية في موريتانيا.

وقد وضع هذا الإطار هدفا رئيسيا يتمثل في خفض نسبة الفقر إلى 25%. لكن هذا الهدف لم يتحقق، وإن كان آخر مسح لظروف المعيشة حدد نسبة الفقر ب 32%.

9. روافع الحراك الاجتماعي في موريتانيا بالنسبة للحراطين:

في المقابلات التي أجريتُها مع الجيل الأول والثاني من نخب الحراطين وجدت أنّ الحصول على شهادة متوسطة أو عليا في التعليم إضافة للانخراط في النضال الحقوقي أو السياسي كان قاسما مشتركا وسببا مباشرا في تحقيق حراك اجتماعي معتبر[60]. بالرغم من العوائق التي تواجههم والتكلفة الاجتماعية والسياسية لنضالهم الموجّه بالدرجة الأولى ضد النظام السياسي الحاكم الذي يتحكّم في الموارد والتعيينات.

---

[59] موريتانيا، الإطار الاستراتيجي لمكافحة الفقر: حصيلة 2006 . 2010. وخطة العمل 2011 – 2015.


[60] Raymond Boudon, id,.

جدول 2: يبين مستوى الدخل بالنسبة للجيل الأول من الحراطين حسب المستوى التعليمي

الدّخل	المستوى التعليمي					
	أمّي	ابتدائي	ثانوي	جامعي	المجموع	النسبة
متدني	05	1	00	00	06	%18.18
متوسط	00	06	06	01	13	%39.39
عالي	00	06	06	02	14	%42.42
المجموع	05	13	12	03	33	100%

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية

بحســـب إجابات العينة المشـــاركة في البحث من الجيل الأول للحراطين، فإن جميع الأفراد الحاصلين على مستوى تعليم عال يتمتعون حاليا بمستوى دخل عال، ويمثلون نسبة 42% من مجموع أفراد الجيل الأول.

وبأخذ المســـتوى التعليمي الثانوي والابتدائي بعين الاعتبار فإن العلاقة بين مســـتوى الدخل ومســـتوى التعليم تكون أعلى وأكثر ترابطا، حيث حققت نســـبة 83% من عينة الجيل الأول حراكا معتبرا بمجرد الحصـول على شـهادة تعليمية. ففي الفترة الاسـتعمارية وفترة الاسـتقلال الوطني حتى نهاية الثمانينيات من القرن العشـرين كانت الشـهادة التعليمية، كافية للحصـول على وظيفة محترمة في قطاع الوظيفة العمومية.

ويُمكن تفســير ذلك بافتقار الدولة الموريتانية الوليدة الشـــديد إلى يدٍ عاملة وطنية في هياكل ومنشآت وقطاعات الدولة والإدارة، فحتى نهاية الثمانينيات كان معظم أساتذة التعليم الثانوي

والعالي من دول عربية مجاورة مثل تونس والمغرب والسنغال بالإضافة لجنسيات أخرى[61]. وقبل تلك الفترة كان الأجانب يحتكرون الوظائف الإدارية والتعليمية.

ومقارنة بجيل الآباء فالجدول التالي يُبيّن مستوى الحراك الصاعد من الجيل الأول للحراطين مقارنة بآبائهم والوسط الذي ينحدرون منه.

جدول 3: مستوى دخل آباء الجيل الأول من نخب الحراطين

جنس الآباء	مستوى الدخل متدني جدا	متوسط	منعدم	المجموع
الذكور	25	03	05	33
الإناث	00	00	33	33
المجموع	25	03	38	66

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية

جدول 4: يبين مهنة الآباء لنخبة الجيل الأول من الحراطين

جنس الآباء	نشاط فلاحي	نشاط تجاري	منعدم	المجموع
الذكور	27	01	05	33
الإناث	02	00	31	33
المجموع	29	01	36	66

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

نتائج الجدولين السابقين تعكس مجموعة من الأمور نناقشها وفق الترتيب الآتي:

[61] Francis De Chassey, id., p. 105.

10. الوضع الاجتماعي للعائلة / الأصل

قد تكون عبارة الدخل عبارة مخادعة عند استخدامها في سياق مجتمع آباء الجيل الأول من الحراطين، وذلك لسببين وجيهين: أولهما أن غالبيتهم عبيد غير مستقلين عن أسيادهم، والقلة القليلة منهم التي تحررت من أَسْر العبودية تنحدر من أبوين كانا خاضعين للعبودية أو مرّت عليهما سنوات طويلة تحت الاسترقاق، وهو ما يجعل عائد جهودهم ملكا لأسيادهم "فمال العبد وجهده لسيده" حسب ما هو مأثور في المجتمع[62].

وأما ثاني الأسباب فيتمثّل في كون النشاط الوحيد، خارج النشاط الذي يقوم به عبيد القبيلة هو الحراثة والفلاحة. وهذا النشاط الأخير بالكاد يُوفّر القوت اليومي في ظل ضعف خصوبة الأرض، وفي ظل انعدام الوسائل الحديثة ووسائل الاتجار والانتقال بالمحصول الفلاحي وترويجه، الذي يمكن القول إنه محصول معاشي منزلي بالكاد يكفي قوتا لليوم. فالذي كان سائدا كتجارة هو تبادل السلع العينية بسلع عينية أخرى، أما وسائل النقل فالمتوفر منها هو الحيوانات: مثل الجمال والأحصنة، وهذه الحيوانات غير متوفرة عند الحراطين.

ولذلك فإن جميع أفراد العينة من الجيل الأول للحراطين، وعددهم 33 شخصا، اشتغلوا في بداية مشوارهم بالفلاحة ورعي الماشية ومنهم من كان مخصّصا للخدمة المنزلية لدى أسياد أبيه.

فلم يكن يُسمح لهم بالالتحاق طويلا بالتعليم التقليدي ممثلا في المحظرة أو الكتّاب، "فالعبد" يكفيه من العلم "ما يعرف به فرض عينه". ولذلك يقتصر تعليم المحظوظين منهم في معرفة أبجديات القراءة وحفظ بعض السور القصار من القرآن الكريم وبعض الأحكام الأدائية في الصلاة والصوم، هذا إذا كان المعلم والأسياد متعاطفين مع حراطينهم وإلا فإن الغالبية تبقى أميّة بسبب توجيه الحراطين في فترة مبكرة من العمر للعمل.

[62] انظر فقرة السيرة الذاتية للسيد إبراهيم بلال رمضان والسيد بيرام الداه اعبيد، صص 97 – 99.



أما المدرســـة النظامية فكانت بعيدة المنال بســـبب تأخر دخولها للحيز الموريتاني أولا، واقتصــارها على عواصــم المدن الآهلة سكّانيا، وبسـبب انتقائيتها ثانيا حيث كانت المدارس الاستعمارية موجهة بدرجة أولى لأبناء الأعيان.

لذلك فإن قلّة قليلة من أبناء الجيل الأول استطاعت الالتحاق بالمدرسة العمومية، وقد أدركنا في هذا البحث 6 منهم، اثنان منهم تمكّنا من الحصــول على شــهادة ختم الدروس الإعدادية "بريفي"، واثنان تحصــلا على شــهادة جامعية، بينما حصــل الاثنان الباقيان على الشــهادة الابتدائية "كونكور". أحدهم أصبح زعيما سياسيا ورئيسا لحزب سياسي وأصبح أول فرد من الحراطين يتولى وظيفة إدارية وينال حقيبة وزارية سنة 1984م.

وقد تولى هذا المنصب ليس بناء على مؤهلاته العلمية فحسب، وإنما أساسا بسبب نضاله السياسي في حركة الحر التي تأسست في سبعينيات القرن العشرين وبالتحديد في الخامس من مارس 1978م، حيث خاضت حركة تحرير الحراطين الموريتانيين المعروفة بحركة الحُر نضـــالا مريرا في ثمانينيات القرن الماضـــي من أجل نيل الحراطين لحقوقهم الســـياســـية والاقتصادية والاجتماعية[63].

وقد برزت في هذا المجال مجموعة من الأســـماء الفاعلة التي تنتمي إلى نخب الجيل الأول أبرزها: مسـعود ولد بلخير أول وزير من شـريحة الحراطين وبوبكر ولد مسـعود وهو مهندس ويرأس حاليا منظمة نجدة العبيد ودخل المدرســـة خلســـة وهو تحت العبودية ويتمتع حاليا برمزية حقوقية كبيرة في موريتانيا.

ينضاف لهذه المجموعة الساموري ولد بيّه وهو حاليا ناشط سياسي ورجل أعمال، والصغير ولد امبارك وهو أول حرطاني يعيّن رئيسا للوزراء في موريتانيا بعد أن أصبح جزء من النظام الســـياســـي لفترة حكم معاوية ولد الطائع وبعد خروجه من حركة الحر، حيث ســـعى النظام

[63] Francis De Chassey, id., p.314.

الموريتاني تحت وطأة مطالب الحراطين بالإنصاف والتمثيل المتكافئ في المناصب السياسية والمساواة إلى استيعاب النزعة الاحتجاجية الوليدة والمتنامية من خلال منح بعض المناصب الوزارية والإدارية لبعض نخب الحراطين. أي استخدام التعيين في عملية استيعاب الاحتجاج، والظهور بمظهر دولة الإنصاف، خاصة مع دخول متغير جديد هو المتغير الدولي، بعدما صدرت عدة تقارير دولية حول العبودية والعنصرية وأوضاع الحراطين في موريتانيا.

الخلاصة التي نتوصّل إليها فيما يخص آباء الجيل الأول من نخبة الحراطين المشاركين في عينة الدراسة هي انعدام المقوّمات التي تسمح بتوفير تربية ملائمة بسبب الأوضاع المعيشية السيئة، لكن أيضا بسبب المكانة الاجتماعية المتدنية. فالولوج إلى المدرسة قبل تحقيق الاستقلال الوطني كان عسيرا على غير أبناء الأعيان[64].

11. الوضع الاجتماعي للجيل الأول من نخب الحراطين:

فيما يُشبه استعراضا للسيرة الذاتية، اختارت مجموعة من العينة تقديم نفسها في المقابلة بالحديث عن مسارها الحياتي من الطفولة مرورا بفترة الشباب وصولا إلى مرحلة الكهولة والشيخوخة.

وبالرغم من أن تقنية السيرة الذاتية لم تكن معتمدة من بين التقنيات المنهجية في هذا الكتاب، إلا أننا وجدنا أن رغبة بعض أفراد العينة في تقديم سيرتهم الحياتية تُلبّي حاجيات للبحث لم تكن مرئية لنا، ومن بينها ما يمكن أن نسمّيه مجالات الانتقال في المسار الحياتي والتُّقلات الحياتية التي مثّلت منعطفا هاما والمراحل الحياتية التي سبقت الانتقال من وضع سيء إلى وضع أحسن، بما تتضمنه من مشاعر وأحاسيس يختلط فيها الفرح مع الحزن، **فهي بالمختصر دراما حياتية لسيرورة من القهر والألم والأمل والتغيير.**

[64] Francis De Chassey, id., p.72.

نناقش في هذه الفقرة ذلك الجانب الصعب من معاناة الجيل الأول لنخب الحراطين، على أن نناقش في الفقرة الموالية ديناميات الحراك والانتقال من هامش الظلمة إلى بقعة الضوء بحسب عبارة أحد المشاركين في البحث: مثلما تُوثّقه هذه السيرة الذاتية التي وردت على شاكلة مقابلة:

« ولدت لأبوين تحت رق العبودية ونشأت في محيط تحكمه ثنائية السيد والعبد، وأنا شخصيا كنت عبدا بالولادة، واستمرت معي صفة العبد حتى شبابي، بل وحتى بعد أن أصبحنا أحرارا لازمتنا صفة العبيد السابقين. نشأت في طفولتي على أداء الخدمة المنزلية في منزل أسياد أمي وكنت معها أراقب بشكل يومي عملها الدؤوب في خيمة سيدها وسيدتها من إشراقة الصباح حتى المساء، أما والدي فكان سجنه أرحب هو وإخوتي وأقربائي حيث كانوا يتتبعون المرعى والماشية بعيدا عن المضارب. بعد أن اشتدّ ساعدي قليلا أصبحت مثلهم أذهب حيث يذهبون وهنالك اكتشفت مدى معاناتهم التي كنا نحسدهم عليها نحن عبيد المنزل.. تعلّمت أساسيات الأبجدية بفعل بقائي طويلا في منزل أسيادي وصحبتي لأبنائهم، وكم كنت محظوظا جدّا عندما انتدبني سيدي للدراسة في مدرسة الكفار نيابة عن ابنه الذي كان يخاف عليه مخالطة غير المسلمين والتأدب بآدابهم والتحدث بلغتهم.. لم أكن أعرف عن هذه الأمور شيئا، كنت فقط أجد نفسي مميزا وأنا أرتاد الخيمة المدرسة بجانب أبناء الأعيان، وكانت فرحتي أكثر لأني تخفّفت من أعباء العمل المنزلي.. لكن ذلك لم يدم كثيرا فبعد 3 سنوات فقط كنت أغادر المدرسة لألتحق بنشاط آبائي وأجدادي في الحقل.. انتقلت للمدينة وأنا شاب يافع تحت وطأة الجفاف وانعدام المحصول وصعوبة العيش، هناك مسّتني نفحة من التمرد بالتحاقي مجددا بالقسم السادس من المدرسة وحصولي على الكونكور أي شهادة

ختم الدروس الابتدائية التي قادتني إلى المرحلة الإعدادية التي أكملتها بشغف وتعرّفت فيها على حجم الظلم الذي يرزح تحته أبي وأمي وباقي الأهل في القرية »[65].

هذا مقتطف من مقابلة مع أحد رموز نخبة الحراطين حاليا، يستعرض فيه جانبا يسيرا من وضعه الاجتماعي أثناء مراحل الطفولة والشباب، قبل النقلة الاجتماعية التي حققها لاحقا والتي تتداخل عدة متغيرات في تفسيرها.

كانت هناك حتمية اجتماعية تفرض على ابن الحرطاني أن يكون انعكاسا لوضعية أبويه ؛ ويُفسّر ذلك انسدادَ الأفق أمام أبناء الحراطين في الولوج إلى القنوات والمسالك التعليمية التي من شأنها أن ترفع درجة ومكانة الفرد في المجتمع الموريتاني التقليدي. فالحالات النادرة لولوج أبناء الحراطين إلى التعليم النظامي الفرنسي كانت نتيجة الصدفة وأحيانا كثيرا نتيجة عدم وعي مجتمع الأسياد بأهمية المدرسة النظامية حيث كانوا يقومون بدفع أبناء العبيد للمدارس التي أنشأها المستعمِر الفرنسي بدلا من أبنائهم الذين يضنّون بهم على مدارس النصارى والكفّار حسب القناعات الاجتماعية السائدة حينها عن المدرسة الفرنسية واللغة الفرنسية. فبعض المؤرخين الموريتانيين يُدرجون تلك التصرفات ضمن ما يُسمّونه المقاومة الثقافية أو الرفض الثقافي للمستعمِر بمقاطعة مدارسه وتعليمه، لكن هناك عدة مآخذ على هذا التفسير نُجملها في المأخذين التاليين:

يتمثّل المأخذ الأوّل في أن مقاطعة المدارس الاستعمارية الفرنسية لم تكن سلوكا عامّاً، حيث كانت هنالك فئات اجتماعية من نبلاء البيظان يوفدون أبناءهم للمدرسة الفرنسية وخاصة من أبناء فئة الزوايا وذلك خاصة في مناطق الجنوب الموريتاني.

وأما المأخذ الثاني فيتمثل في أن هذه المقاطعة كانت ظرفية وكانت من منطلق ديني واستمرت بقاياها حتى عهد قريب بعد أن أصبحت المدرسة مدرسة وطنية. ولعلّ وجود تعليم

[65]مقابلة معمّقة مع الأستاذ ذ.م، وزير سابق، نواكشوط، بتاريخ: 21 مايو 2018.

موازي هو التعليم التقليدي مع ما يتمتع به من قوة وحضـــور، كان بالضـــرورة أحد أســباب مقاطعة التعليم المدرسي النظامي[66].

تتشـــابه قصـــص البداية والانطلاقات بين أفراد الجيل الأول من الحراطين بســبب الخلفية الاجتماعية المتشابهة. فنادرا ما نجد عائلات من الحراطين تنتمي إلى العائلات الأرستقراطية والغنية مع وجود اســتثناءات قليلة من بينها عائلة أهل همّدي ولد محمود في آدرار وأســرة أحمد ولد اسـباغو 1903 – 1996م في أقصـى الشـرق الموريتاني ببوصـطيلة، وبعض العائلات القليلة في الجنوب الموريتاني المنحدرة من مجموعات حربية من الحراطين الذين حملوا السلاح وشكّلوا قبائل.

فالحديث عن العائلات الأرســتقراطية يقودنا إلى الحديث عن التغيرات والانزياحات الطبقية للمجموعات الأرستقراطية في النظام الاجتماعي الموريتاني التقليدي.

فباســتقرار الوجود الفرنســي في موريتانيا منذ 1902 بدأت خارطة التراتبية الاجتماعية تتخلخل، بناء على السـياسـات التي وضـعها المسـتعمِر الفرنسـي وبناء أيضـا على فلسـفة التحالفات التي قام بنسجها والتي كانت في صـالح الأرستقراطية الحربية من بني حسّان في البداية، لكنها سرعان ما أصبحت في صالح الزوايا وهو ما أدّى إلى شبه انهيار للأرستقراطية الحسّـانية المحاربة، وتمثّل ذلك جليا في اندثار الإمارات الحسّـانية وإفقار الأمراء وحرمانهم من الإدارة، وفي المقابل انتعش الزوايا اقتصـاديا من خلال التسـهيلات التي نالوها من الإدارة الاستعمارية ومن خلال إسناد الوظائف الإدارية.

وهو ما أدّى إلى قلب التوازنات التي قام عليهم المجتمع البيظاني التقليدي، دون أن ننســى استفادة الزنوج الموريتانيين أيضـا من الحركة التوظيفية التي قامت بها الإدارة الفرنسية، حيث اعتمدت نسـبة 90% من الوظائف على أبناء قبائل الزوايا وأبناء العائلات الكبيرة في الزنوج

[66] Francis De Chassey, id., p. 75.

الموريتانيين في منطقة الضـــفة. وهو ما أحدث حراكا صـــاعدا ملاحظا لدى تلك الفئات، وتســبّب في المقابل بحراك نازل بشــكل حاد لدى وجهاء وأبناء وجهاء القبائل الحسّــانية. وبالتالي قلب هرم الأرستقراطية على الأقل اقتصاديا وسياسيا. لصالح الزوايا على حساب بني حسّان في المجموعة العربية.

كان تراجُع الأرستقراطية الحربية لصالح الأرستقراطية الزاوية ملمحا هاما من ملامح الحراك العام الذي تمّ على مستوى مجموعات بشرية كبيرة[67]، كما كان في أحد أوجهه نتيجة لإرادة فرنسية ممنهجة لتصعيد الزوايا على حساب حسّان[68]. لكنه أيضا يجد تفسيرا له في ارتباط الزوايا بالتعليم ومهاراته أكثر من بني حسّــان الذين كانوا ينظرون نظرة احتقار للتعليم وكانوا يأنفون من مواصلة التعليم فترات طويلة عكس الزوايا.

12. ديناميات الحراك والانتقال بالنسبة للجيل الأول من نخبة الحراطين:

بناء على معلومات المقابلات التي أُجريت مع المبحوثين فبإمكاننا الحديث عن 3 ديناميات كانت وراء تحقيق الحراك الصاعد لجيل النخبة الأول من الحراطين. الدينامية الأولى في هذا الصدد هي دينامية نفسية ونعني بها الطموح الشخصي والقدرات الذاتية الفردية النابعة من التصـــميم والمثابرة والســـعي الحثيث لتغيير الوضـــع الاجتماعي. أما الدينامية الثانية فهي دينامية تعليمية، وتتعلق بمراكمة المعارف والتحصل على الشهائد التي تجعل من صاحبها مؤهلا للمنافسة وقادرا على نيل الاعتراف.

أما الدينامية الثالثة فهي دينامية سياسية، فالانخراط السياسي المبكّر لنخب الجيل الأول جعله رقما صعبا يصعب تجاوزه في التعيينات وتقسيم المناصب، خاصة وأنه يعتبر أيضا

[67] Pierre Bonte, L'«ordre» de la tradition. Évolution des hiérarchies statutaires dans la société maure contemporaine, article, Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée Année 1989, p. 122.
[68] Francis De Chassey, *La Mauritanie de 1990 à 1975*, id,. P. 91.

بشكل عام جزء من الجيل الأول من حملة الشهائد الموريتانيين الذين كانت فرص التحاقهم بالوظائف الإدارية والتعليمية ميسّرة بفعل الحاجة الكبيرة حينها.

13. الدينامية النفسية وأثرها في الحراك الصاعد لدى نخبة الجيل الأول من الحراطين:

يُركّز الطرح الليبرالي كثيرا على الجوانب الفردية في مسألة الحراك الاجتماعي وتحقيق النجاح في الحياة، فالنجاح فردي بدرجة أولى والظروف السياقية قد تكون مساعدة لكنها غير مُعطّلة مع وجود الإمكانات الفردية والإصرار على النجاح[69].

نحن في هذه الأطروحة عبّرنا عن ميلنا الصّريح **للقراءة النسقية النقدية** التي تضع عوامل الأصل الاجتماعي والعوامل الطبقية في صدارة المتغيرات المفسّرة لفلسفة الحراك الاجتماعي[70]، لكن انحيازنا لهذه المقاربة لا يعني إهمال المتغيرات التفسيرية الأخرى خصوصا منها الموجودة في النظرية اللبرالية للحراك الاجتماعي، والتي نجدها بشكل رئيس في مقاربة ريمون بودون[71].

إنّ العوامل الذاتية والتحفيز النفسي والطموح الشخصي دوافع رئيسية لتحقيق الحراك الصاعد، فبصرف النظر عن عامل الحظ والصدفة في الدخول للمدرسة بالنسبة لهذا الجيل، فإنّ كوامن أخرى يتقاطع فيها النفسي مع الاجتماعي هي التي جعلتهم على ما هم عليه اليوم.

فإجابة عن سؤالنا: بماذا تفسر نجاحك وترقّيك الاجتماعي؟

كانت الإجابات على النحو التالي:

---

[69] آلان دوبوتون، *قلق السعي إلى المكانة*، ترجمة محمد عبد النبي، بيروت: دار التنوير، 2018، ص 7.

[70] Pierre Bourdieu, *La Noblesse d'État: grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Les éditions de Minuit, 1989. Et Pierre Bourdieu et Passeron, *La Reproduction ; éléments pour une théorie du système d'enseignement*, p. 76.

[71] Raymond Boudon, *L'inégalité des chances : La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, (Paris : A. Colin, 1973).

جدول 4: قراءة الجيل الأول من الحراطين

بماذا تفسّر نجاحك وترقّيك الاجتماعي؟

المستوى التعليمي	مكانة الأسرة الاجتماعية	الحظ والصدفة	التعليم والشهائد	الطموح والمقومات الذاتية	الكاريزما الشخصية	المجموع
ابتدائي	02	00	03	02	00	07
إعدادي	01	00	03	01	01	06
ثانوي	02	00	07	03	00	12
جامعي	01	00	02	00	00	03
المجموع	06	00	15	6	01	28
النسبة	%21.42	%00	%53.57	%21.42	%03.57	100%

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

بالنظر إلى نتائج هذا الجدول، فإن الدافع النفسي مقرونا بالطموح الشخصي، يعتبر عاملا في تحقيق الصعود الاجتماعي بالنسبة للمستجوبين بنسبة 46%، فكون المكانة الاجتماعية للأسرة كانت عاملا يعني أن وضع الخصاصة والمعاناة كان حافزا نفسيا ودافعا قويا لتغيير الوضع الشخصي الذي يترتب عليه في معظم الأحيان تغيير أوضاع العائلة الممتدة للشخص الذي يُحقق حراكا اجتماعيا ثقيلا. لكن في الآن نفسه فقد اعتبرت نسبة 53% أن نيل شهائد مدرسية كان عاملا حاسما في تحقيقهم للحراك الاجتماعي الصاعد[72].

[72] Raymond Boudon, *L'inégalité des chances la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Armand colin, id.

14. الدينامية التعليمية وأثرها في الحراك الاجتماعي لنخب الجيل الأوّل من الحراطين:

إن أكثر من 53% من المستجوبين اعتبروا أن الحصة التي نالوها من التعليم كانت عاملا مباشرا في تحقيقهم للحراك الاجتماعي النسبي والمحدود، وبعبارة أحد المستجوبين كان التعليم والحصول على شهائد مدرسية شرارة تغيير الأوضاع الاجتماعية بالنسبة له وبالنسبة لفئة اجتماعية محرومة من التعليم الذي ظلت فئات اجتماعية معيّنة تحتكره خوفا من منافستها على رأسمالها الاجتماعي والثقافي.

وقد سبق وأوضحنا أنّ التعليم الحديث ظل وحتى نهاية الثمانينيات أهم رافعة اجتماعية لتغيير الأوضاع الاقتصادية والظروف الحياتية نظرا لعوامل عدة أبرزها:

- ❖ ندرة حملة الشهائد والمتعلّمين عموما،
- ❖ ارتباط التوظيف بالشهائد المدرسية،
- ❖ حاجة الجهاز الإداري والقطاع الرسمي عموما لأعداد كبيرة من الموظفين.

لذلك استفاد كل من تلقى تعليما من الحراطين حينها من فرصة عمل في قطاع الوظيفة العمومية، أو من منحة دراسية لإكمال تعليمه العالي، ومن بين هذه الفئة الأخيرة تولى البعض وظائف عليا في مؤسسات دولية وإقليمية وداخل المؤسسات الوطنية. وإن كانت هناك صعوبات حقيقية واجهتها نخب الحراطين في الترقية والتعيين ضمن سلك الوظيفة العمومية بسبب الزبونية والمحسوبية في نظام الترقية والتعيين. وسنتعرض لنماذج من هذه الظاهرة في حينها، وبالتحديد لدى الجيل الثاني من أبناء الحراطين.

15. الدينامية السياسية وأثرها في الحراك الاجتماعي الثقيل لنخب الجيل الأول من الحراطين:

نعني بالدينامية السياسية الانخراط السياسي الحزبي الذي أخذ في البداية طابعا حقوقيا ونقابيا وانتهى إلى طابع سياسي. وتشكل حركة الحُر نموذجا تاريخيا فريدا في هذا المضمار، فهي

أول حركة يؤســــســــها حراطين موريتانيا لتغيير واقع الحراطين الاجتماعي والســـياســـي والحقوقي[73].

صـحيحٌ أن هذه الحركة حققت مكاسـب اجتماعية وسـياسـية جماعية للحراطين ولكنها كانت في الوقت ذاته مدرجا اجتماعيا للصـــعود الاجتماعي بالنســـبة للنخبة والطليعة التي قادتها. وفيما يلي نتطرق لنبذة قصـيرة عن تاريخ وتأسـيس هذه الحركة الاجتماعية السـياسـية وأهم الأسماء التي لمعت فيها وتقلّدت فيما بعد مناصب إدارية وسياسية رفيعة.

كانت نخب قليلة من أبناء شـريحة الحراطين قد اسـتطاعت أن تلتحق بالمدارس الفرنسـية؛ وتتلقى تعليما أهّلها لشـــغل وظائف إدارية داخل جهاز الدولة الإداري؛ فيما اســـتطاع عدد محدود من تلك النخب الحصـــول على منح دراســـية خارج موريتانيا في الســـنغال والاتحاد السـوفيتي. ومن صُـلب هذه النخب الإدارية الصـغيرة انبثقت أولى حركات التمرد والاحتجاج المنظمة، وهي حركة تحرير وانعتاق الحراطين المعروفة اختصارا بالحر.

16. الحراك الاجتماعي لدى الجيل الثاني من نخب الحراطين:

ههنا ننتقل إلى عينة عريضـة وتمثيلية إلى حد كبير، مقارنة بالعينة السابقة في الجيل الأول، فنحن نتحدث عن عدد يصـــل إلى 188 فردا تتميز معطياتهم الديمغرافية والاجتماعية والاقتصـادية بالتنوع المفيد. فهذه العينة تمثل نسـبة 47% من مجموع عينة البحث، وبالتالي فهي تشكل تقريبا نصف العينة.

وهذا مؤشـــر دال على أهميتها في فهم مصـــادر ومظاهر الحراك الاجتماعي وتحولاته في موريتانيا ولدى مجموعة الحراطين بشكل خاص.

[73] الوثيقة التأسيسية لحركة الحُر، وثيقة مرقونة بحوزة الباحث.

جدول 6: توزيع عينة الجيل الثاني حسب نوع الوظيفة والعمل

الجنس	نوع الوظيفة والعمل				
	أستاذ جامعي	مهندس	طبيب	معلم وأستاذ	المجموع
ذكور	09	25	18	112	164
إناث	0	0	7	17	24
المجموع:	09	25	25	129	188
النسبة	4.78	13.29	13.29	68.61	100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

إن الجيل الثاني من نخب الحراطين يمثل جيل ما بعد تأسيس الدولة الوطنية مباشرة. فجميع أفراده في عينة الدراسة من مواليد الفترة ما بين 1960 – 1975م. لكن هذا الجيل يظل يشترك مع أبناء الجيل الأول من نخبة الحراطين في الانتماء لوسط اجتماعي فقير، فغالبيته تنحدر من أبناء الريف ومناطق آدوابه الفقيرة وقلّة قليلة منه هي من أبناء المدن، بل إن بعض أبناء هذا الجيل عاش مع أبويه تحت العبودية، واضطرته الظروف المعيشية القاسية إلى العمل في أعمال لا تتناسب وأعمارهم، ولولا بذل الأهل وتضحيتهم المستمرة ما تمكّنوا من الوصول إلى ما وصلوا إليه: أي مغادرة أوضاع الفقر والخصاصة والدونية الاجتماعية.

الحقيقة الأولى التي يجب تقريرها نظرا للجدول السابق هي أننا أمام عينة تتمتع حاليا بوضع اجتماعي ومادي مستقر ناتج عن الوضع الوظيفي الذي يتراوح ما بين مسمّى مهندس وأستاذ جامعي ومعلم. وهي وظائف تنتمي في غالبيتها للقطاع العام مع استثناءات في القطاع الخاص، حيث عمد بعض المهندسين والأطباء إلى فتح مكاتب وعيادات خاصّة. وبالتالي فنحن نتحدّث عن تحقيق حراك اجتماعي صاعد. تقف خلفه مجموعة من الرساميل

الاجتماعية خاصة منها تلك القائمة على الجدارة والاستحقاق والشهائد العليا والتكوين المتنوّع وامتلاك عدة لغات.

17. الرأسمال المدرسي وعوائق الجدارة:

لماذا نناقش الآن مسألة الرأسمال المدرسي أو التعليمي بشكل عام[74]؟ لماذا لم تتم مناقشة الموضوع في سياق تناولنا لنخبة الجيل الأول؟

ثمة ملاحظتان منهجيتان للإجابة عن السؤالين السابقين، ولتحديد الهدف من مناقشة موضوع الرأسمالي المدرسي عموما في سياق الجيلين الثاني والثالث من أبناء الحراطين.

- الملاحظة الأولى: هي أنه قبل منتصف الستينيات لم يكن هنالك نظام تعليمي وطني وإنما كان النظام التعليمي الموجود هو نظام تعليمي فرنسي مركزي للمستعمرات في غرب إفريقيا، هدفه تكوين وتربية نخبة حليفة لفرنسا من أبناء الأعيان والوجهاء لضمان استمرار المصالح الفرنسية، ولذلك لم يكن التعليم الفرنسي القائم حينها تعليما عموميا متاحا للجميع. وفي إطار نظام التعليم الاستعماري تلقى الجيل الأول من الحراطين تعليمه. في ظل فرص محدودة، لكن في ظل مستوى من "تكافؤ الفرص" من حيث الرأسمال اللساني، حيث التعلم حصرا باللغة الفرنسية التي يجهلها الجميع، وحيث المادة البيداغوجية مختلفة كليا عن الثقافة السائدة في المجتمع والتي هي تمثيل اجتماعي لعناصر القوة في المجتمع والتراتبية الموجودة[75].
- الملاحظة الثانية: متعلقة بالحذاقة الاجتماعية أي القدرة على استيعاب عمليات النسق المدرسي الذي بدأ يأخذ بعين الاعتبار ثقافة وتاريخ المجتمع الجديد، بوضعها في صلب المادة التعليمية، وهنا تتبلور قيمة التفاوتات الاجتماعية على مستوى الأصل، كما تتضح

[74] Pierre Bourdieu, *La Noblesse d'État: grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Les éditions de Minuit, 1989. Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La Reproduction ; éléments pour une théorie du système d'enseignement*, p. 76.

[75] Pierre Bonte, L'«ordre» de la tradition. Évolution des hiérarchies statutaires dans la société maure contemporaine, id., p. 119.



أهمية الفرق اللساني والرساميل الرمزية. ففي حين تحرص الأسرة في مجتمع الأسياد على استقامة ألسن الأبناء وتلقينهم المحفوظات الشعرية والدينية واللغوية في سن مبكرة للولوج إلى الحقل المعرفي، فإن الأبناء في شريحة الحراطين يعانون مشاكل في نطق الحروف ويخلطون بين الغين والقاف والعين والهمزة ويجدون صعوبة في نطق أحرف معينة مما يجعلهم حبيسي الخجل المعرفي ومعرضين للاقصاء المنهجي من حقل المعرفة الذي يعتبر اللسان بوابته ونافذته[76].

"حيث تصبح المادة اللسانية بطاقة تعريف لهوية الشخص يُصبح الحقل المدرسي المفصّل على مقاس بنية اجتماعية وثقافية ومعرفية معيّنة حقلا للإقصاء الممنهج و"العادل".

المعايرة اللسانية والاستهزاء اللساني أوّل تحدٍّ يواجهه الطفل من شريحة الحراطين عندما يحتك ببقية الأطفال ممن ينتمون لأوساط اجتماعية "عالِمة" أو من بيئة اجتماعية متميزة معرفيا. حيث تُصبح السخرية من المشاركة والقراءة عُقدة تتفاقم مع الزمن وتؤدي في أحيان كثيرة إلى الهدر والتسرب المدرسي، تحت غطاء الرسوب المدرسي[77].

وقد كانت هذه المشكلة حصرا في درس اللغة العربية ودروس التربية الدينية والتاريخ وستتعزز أكثر مع تعريب المناهج.

وفي حين كانت دروس اللغة الفرنسية تُعزّز الاغتراب عن المادة التعليمية أكثر لكنها مع ذلك شكّلت الهامش الذي سمح للكثيرين من أبناء الحراطين بالانطلاق دون عقدة، بل شكّلت مجالا لإثبات الجدارة والتميز في ظل العزوف الذي كان لدى بعض أبناء فئات الزوايا

[76] Pierre Bourdieu, *La Reproduction*, id.
[77] Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La Reproduction ; éléments pour une théorie du système d'enseignement*.



وحسّان من اللغة الفرنسية بفعل الرواسب الاجتماعية والموقف الاجتماعي المسبق من هذه اللغة والذي تجسده المقولة المشهورة "لغة النصارى" التي كان بعض العلماء يُحرّم تعليمها.

وعند سؤالنا للعينة عن "هل تعرضوا لنمط معيّن من العنف الرمزي في فترة دراستهم؟" بعد أن استعرضت معهم معنى العنف الرمزي ومظاهره كانت الإجابة كالتالي:

جدول 3: عن أنواع العنف المدرسي التي تعرض لها أفراد الجيل الثاني
هل تعرضت لعنف مدرسي رمزي وما هو أو هل شاهدت أحد
أقرانك من مجموعتك يتعرض للعنف الرمزي؟

الإجابة	السخرية من نطق الحروف	الحرمان من المشاركة	غربة المواضيع	عدم التفاعل معك	هضم حقوقك
نعم	188	77	65	166	188
لا	00	15	86	16	00

المصدر: نتائج الدراسة الميدانية.

يُمثل العنف الرمزي أحد أهم الأســـباب المؤثرة في الحراك، وللعنف الرمزي بعدان، أحدهما خفي والآخر جلي[78]. أما الخفي والمبطّن فيتســـرّب عبر الثقافة وقنوات التعليم بطريقة واعية أو غير واعية، ونموذجه الرئيس تهميش ثقافة الجماعات التابعة في مقابل فرض معطيات وسرديات ثقافة المجموعات السائدة كنموذج ومثال يُلقّن ويُحتذى[79].

[78] Bourdieu et Passeron, id., p. 46.
[79] Ibid.

ويُعتبر درس التاريخ المحلي إلى جانب التربية الدينية واللغة أمثلة ساطعة عليه. ففي مقرر التاريخ يُسقط التاريخ الاجتماعي للجماعات التابعة من المنهج أو المقرر.

في إحدى المقابلات بادرني أحد المشاركين بالتعليق التالي: « *لا علاقة لي من قريب أو بعيد بالتاريخ الذي يُدرّس فبعضه تثمين وتضخيم من أدوار الجماعات المُهيمِنة تقليديا وبعضه الآخر صراعات وحروب تلك الجماعت على الإمارة والتجارة وأحيانا كثيرة على العبيد الذين يبرزون فقط كمادة أو شيء من بقية الأشياء*[80] ».

وفي الحقيقة فإن التواريخ التي تسمى بالوطنية تعاني غالبا من ثنائية المهيمِن والتابع أو الغالب والمغلوب بلغة خلدونية. فالمنتصر هو دائما من يكتب التاريخ. والدولة الوطنية الجديدة بالرغم من أنها تعيّن نفسها دولة لجميع المواطنين، إلا أنها تعيد إنتاج التفاوتات والمكانات بطريقة أو أخرى خاصة من خلال التعليم والمادة التي ينشأ عليها الأجيال بين جدران المدرسة والجامعة.

وفي الحالة الموريتانية لا يقتصر التذمر على الجماعات التابعة فحسب، بل لا تخفي بعض مكونات الجماعة المهيمِنة تذمرها من هذا التاريخ الذي ينحاز لقبائل دون أخرى. فمادة الإمارات والقبائل غالبا ما تكون ضحية التلاعب بالمعلومة لصالح الانتماء الجهوي أو القبلي من طرف من يكتب هذا التاريخ.

هذا في حين تعتبر قبائل عديدة أنها أُقصيت من هذا التاريخ، وباتت خارجه بين عشية وضحاها، وهو ما جعله محط العديد من التعديلات خاصة بعد وصول رئيس من قبلية "أولاد السباع" منحاز لتاريخ قبائل الشوكة المحاربين على حساب قبائل الزوايا.

[80] المصدر : المقابلات.

فقبائل الشوكة الحسّانية تعتبر أن تاريخها المُقاوم هُمّش في مقابل إعلاء تاريخ بعض رموز الزوايا ممن لم يحملوا سلاحا في وجه المستعمر، وصُكّ لتلميعهم مصطلح غريب على التاريخ المحلي البدوي وهو "المقاومة الثقافية".

أما دروس التربية الدينية فإن المقابلة السائدة بين فقه السيد الحر وفقه الرقيق العبد تمثل أبرز ملامح العنف الرمزي التي تأذى منها نفسيا كثير من أبناء الحراطين، خاصة منهم أولئك الذين اتّقد وعيهم سريعا وتميّزوا بين أقرانهم باستيعاب معرفي ملاحظ وبنزعة نقدية مبكّرة. خاصة وأن الإسقاطات الواقعية كانت تحيل دوما على الحراطين كعبيد، وفي هذا الصدد من الواجب التنبيه إلى أن تحرير العبيد لم يمنع اعتبارهم دوما عبيدا في أعين أقرانهم، فكثيرا ما تتردد على مسامعهم عبارات تحقيرية تربطهم بذلك الأمر من قبيل: لعْبَيْدْ، انْزَرامْ، لَخْدَمْ، الخادم، حْرَيْطانِيْ."[81]

يكشف لنا الجدول السابق جوانب من معاينة المستجوبين لأنواع عدة من العنف الرمزي الخفي والظاهر الذي يمارس في نطاق التعليم العصري. وذلك بدليل أنّ 188 شخصا من عينة الجيل الثاني، أي جميعهم، تعرضوا أو عاينوا سخرية من النطق والحديث باللغة الدارجة أو اللغة العربية الفصحى، في مسارهم التعليمي.

وقد كانت تلك السخرية مباشرة وكانت سببا في ترك البعض للمشاركة والحديث أثناء درس اللغة العربية؛ والدروس التي تقدم بها عموما؛ فيما كانت دافعا للبعض لمحاولة التفصيح اللساني والتماهي مع لسان المهيمِنين الذي يعد فصيحا في مقابل لسان التابعين الذي يعد أعجميا وفاسدا.

[81] المصدر : المقابلات.

وفي مجال التفاصح يطغى التكلف وتظهر المعاناة، لكنها معاناة اعتبرها البعض ضرورية لإثبات الذات وتجاوز عقدة النقص أثناء الحديث والكلام.

إنّ هذه العملية المضنية لإثبات الذات تعكس أبرز وظيفة للعنصرية كما نبّهت إليها الكاتبة الآفرو أمريكية توني موريسون التي تعتبر أن أهم وظيفة تقوم بها العنصرية هي تشتيت الانتباه.

فبحسب هذه الأوالية النفسية، تقوم العنصرية بإلهاء المرء عن القيام بعمله وتدفعه المرة تلو الأخرى لينافح عن أسباب بقائه. « *يأتي أحدهم ويقول لك ليست لديك لغة، فيدفعك ذلك إلى أن تنفق عشرين سنة من عمرك لإثبات أنك تملك لغة. شخص آخر يقول لك ليس لديك آداب، فتأخذ على عاتقك مهمة التنقيب عن ذلك. أحدهم يقول لك ليست لديك ممالك فيدفعك الأمر للبحث في ذلك. وهكذا، سيكون هناك دائماً أمر آخر يطلب منك إثباته، وبالتالي لا حاجة للخوض في عملية الإثبات هذه*»[82].

وهنا من الملاحظ غياب المواقف الممانعة للتغيير اللساني الذي لا يبدو أنه أصيل بقدر ما هو دخيل بسبب ضعف التعليم لجيل الآباء والأبناء، وإن كان ملاحظا تفشي الأخطاء اللغوية عموما لدى غالبية الحراطين، لكن البعض يعد تلك الأخطاء مما هو شائع في بلدان عربية مختلفة، ويرى بعض المتخصصين في اللغة أن لهجات بالكامل تبدل العين همزة والقاف غينا والعكس. لكن قوّة التفصيح وقوة المجموعات التي تتبنى الفصاحة تفرض قواعدها اللغوية وتجعلها مواضعات مفروغ منها.

18. الظروف السياقية لعينة الجيل الثاني:

لا نفتأ نعود للظروف السياقية للعينة وعلى رأسها الأصل ووضع الأسرة المباشرة والظروف المعيشية التي عاشوا فيها، ومقارنة حراكهم الشخصي بحراك أقرانهم وإخوتهم. فالميزة

[82] Toni Morrison, *Home*, Georgia, 2012, p.10.

الأساسية لحراك الجيل الأول والثاني أنه حراك فرداني؛ صحيح أن له تأثيرات لكنها تأثيرات جانبية تنحصر في الأسرة المباشرة: أي الأبناء أساسا وأحيانا الأبوين، أما الإخوة وبقية أفراد الأسرة والمحيط فلا يُضيف لهم هذا الحراك شيئا، ولذلك يبقى حراكا فردانيا آثاره فردانية، وذلك لأنه حراك صاعد متوسط؛ كما أن أصحاب الحراك الثقيل ينزعون لمراكمة الثروة والبقاء في حلقة الأغنياء ما ينعكس سلبا على محيطهم الاجتماعي، فنادرا ما يؤسسون جمعيات تضامنية أو يُنشؤون مدارس أو مشاريع تنموية في الأماكن التي ينحدرون منها. ولذلك تبقى قراهم على ما كانت عليه، وإن كان من تأثير إيجابي فإنه يتمثّل في استجلاب فصل أو فصلين أو حفر بئر ارتوازية بعد التدخل لدى الحكومة باستغلال الرأسمال السياسي والرمزي لدى هؤلاء الأعيان الجدد من الحراطين، خاصة من أفراد الجيل الأول الذين جمعوا بين النجاح المهني والعمل السياسي.

أما لدى أفراد الجيل الثاني، فالنزعة الفردانية[83] للحراك تبدو أكثر وضوحا وحضورا لمجموعة من الأسباب: منها الخوف من فقدان المركز الاجتماعي، وأعباء الأسرة والأطفال الذين يستثمر فيهم الآباء أكبر استثمار ممكن لتجاوز الأوضاع والمراكز التي وصل إليها الآباء، ولذلك نجد أكثر من 60% من عينة الجيل الأول يقومون بمنح أبنائهم على نفقاتهم الخاصة للدراسة في الجامعات الأجنبية وتدريسهم في المدارس الحرة الخاصة، أو على الأقل يُفكّرون في القيام بذلك. وهو ما يتطلب مدّخرات مالية عالية.

هذا فضلا عن أنّ جميع أفراد عينة الجيل الثاني يعتبرون من الموظّفين الذين يقتصر دخلهم على عائد الوظيفة الرسمية. وهو عائد بالكاد يضمن استمرارية "الرفاه الخاص" بالأسرة، في ظل غياب أي دافع للانتشار السياسي والطموح للرمزية السياسية التي تتطلب بذل المال والتضحية أحيانا بامتيازات الوظيفة[84].

[83] Boudon, 77.

[84] ماكس فيبر، العلم والسياسة بوصفهما حرفة، ص 261.



ولذلك لاحظنا أنه مقارنة بين الجيل الأول والثاني ثمة تراجع في مستوى الاهتمام بالنضال السياسي لدى الجيل الثاني وقلّت تدريجيا صناعة الرموز السياسية. ما عدا شخص واحد برز نجمه السياسي والحقوقي مؤخرا وبالتحديد منذ 2010 هو البرلماني بيرام الداه اعبيد الذي حلّ ثانيا في الانتخابات الرئاسية الموريتانية لعام 2019 بنسبة بلغت 18.58% من الأصوات المعبّر عنها[85].

جدول 4: مقارنة بين عدد الرموز السياسية في الجيل الأول والثاني من نخب الحراطين

الجيل	رمز سياسي	رمز حقوقي	رجل أعمال	أكاديمي	رجل دين
الجيل الأول	11	03	02	00	01
الجيل الثاني	01	02	02	59	02
الجيل الثالث	00	00	00	64	12

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

جدول 5: توزيع عينة الجيل الثاني حسب مستوى الدخل والوظيفة

الدخل الشهري	نوع الوظيفة			
	معلم أو أستاذ	أستاذ جامعي	مهندس	طبيب
400 – 550$	129	00	0	0
800 – 999$	00	02	12	07
1000 – 2000	00	05	13	16
2500$ فما فوق	00	02	00	02

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية

[85] اللجنة الوطنية المستقلة للانتخابات في موريتانيا، نتائج الانتخابات الرئاسية، 2019، شوهد بتاريخ:
https://ceni.mr/node/94

هكذا إذن فإن مستوى الدخل، في ظل الحرص على ظروف معيشية مقبولة مع هيمنة الانتماء الوظيفي والابتعاد عن الشهرة السياسية، كلها معطيات تجعل من الحراك فردانيا وتأثيره محدودا على الأسرة الصغيرة، مع تبني فلسفة قائمة على "الخلاص الأسري بالمعنى الضيق للأسرة" والتفكير مليا في المستقبل، ولعل هذا أحد المؤشرات القوية على تشبع هذا الجيل بقيم الطبقة الوسطى التي ينتمي إليها بمعايير الدخل وبمواصفات الأفكار والممارسات الثقافية[86]. لكن ماذا عن السياق الاجتماعي الذي انحدر منه هؤلاء؟ وما هي أوضاع الأسر التي انطلقوا منها؟ وما هي تمثلاتهم عن الفقر وعن الحراك الصاعد؟ وهل استصحب حراكهم الفردي حراكا لامتدادهم الأسري؟

الخاصية الأولى التي تميز معظم الأسر التي انحدر منها أفراد عينة الجيل الثاني هي هجرتهم المبكّرة إلى المدينة، وبالتالي يمكن أن نعتبرهم "فقراء المدينة الجدد" خاصة منهم أولئك الذين استوطنوا العاصمة السياسية نواكشوط والعاصمة الاقتصادية نواذيبو أو العاصمة المنجمية الزويرات التي تشكّلت فيها بروليتاريا عمّالية مع بداية سبعينيات القرن الماضي، معظمها من مجموعة الحراطين. الهجرة إذن هي أول نمط من مظاهر الحراك الذي قام به هؤلاء؛ ولم تكن هذه الهجرة اعتباطية، وإنما كانت لها غايات. إحدى هذه الغايات كانت تسجيل الأبناء في المدارس التي توجد في المدينة حيث كان من النادر في الثمانينيات وجود فصل مدرسي في أدباي أو قرية صغيرة نائية وبالتالي كانت الأسرة الحريصة على تمدرس أبنائها تغادر بهم نحو العاصمة في الزمن المدرسي قبل أن تستقر بشكل دائم في المدينة بسبب العوامل المناخية وفي مقدمتها الجفاف[87].

---

[86] Serge Bosc, *Sociologie des classes moyennes*, Paris, La Découverte, 2008.

[87] انظر : سيدي عبد الله المحبوبي، الهجرات الداخلية والتنمية في الجمهورية الإسلامية الموريتانية، أطروحة دكتوراه دولة في الجغرافيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس، غير منشورة، السنة الجامعية: 1997.

هذا التوجه نحو المدينة لتدريس الأبناء كانت وراءه عملية وعي تخلّقت وتنامت تدريجيا بسبب المبادرات التوعوية التي قامت بها حركة تحرير الحراطين الموريتانيين، وأبرزها حملة "أخوك الحرطاني" حيث حرصت الحركة على الوصول لمناطق الحراطين النائية ونشر الوعي بينهم، وفي مقدمة التوجيهات التي كانت الحركة توجهها للحراطين هي تدريس أبنائهم في المدارس واعتبار التعليم منطلق التغيير وبوابة تغيير أوضاع الحراطين.

وأمّا العامل الثاني من عوامل الهجرة فهو البحث عن العمل الذي قاد بعض أرباب الأسر حينها إلى الهجرة الخارجية لدول الجوار وخاصة دولتي السنغال ومالي ولاحقا ساحل العاج "كوت ديفوار". وفي المدينة كانت الأعمال الأساسية التي امتهنها جيل الآباء تتراوح ما بين: البناء، التنظيف، الرعي، الزراعة، السلاخة، الحمّالة، الباعة المتجولون، حراس البوابات والمؤسسات؛ وهي كلها مهن متدنية الدخل وعضلية بالدرجة الأولى.

ويبين الجدول التالي الأعمال التي كان يزاولها آباء وأمهات الجيل الثاني.

الجنس	ما هي المهنة التي كان يُزولها الأب والأم؟									المجموع
	عامل منزل	بنّاء	جزّار أجير	راعي	فلاّح	حمّال سوق/مينا	بائع بسطة	غسّال	خيّاط	
ذكور	02	30	10	12	33	59	05	27	10	188
إناث	110	0	0	00	36	00	33	00	09	188
المجموع	112	30	10	12	69	59	38	27	19	376

المصدر: نتائج الدراسة الميدانية.

لا يُعبّر هذا الجدول عن واقع مهني ثابت لجيل الآباء، بالعكس تماما فقد اتسم عمل جيل الآباء بالتنوع ولم يعرف التخصص إلا في مرحلة متأخرة هي التي تم تناولها في الجدول مع مراعاة غلبة عمل معين على بقية الأعمال التي زاولها الآباء. كما أن ثمّة إشكالا آخر واجهنا

ويتمثل في مدى إمكانية تسمية هذه الأعمال بالمهن أو وصفها بالعمل، فغالبيتها كما سنرى لاحقا غير معوّضة تعويضا ماديا. كما إن جزء كبيرا منها يمكن تصنيفه في نطاق العمل المنزلي أو عمل الاقتصاد المنزلي الذي لا يترتب عليه دخل أو إنتاجية تدخل السوق، وإنما دوره الرئيس الإعاشة.

لا بأس لو تعرضنا قليلا بالتحليل للأوضاع المهنية لجيل الآباء والظروف الحياتية التي نشأ فيها جيل الأبناء الذي يمثل الجيل الثاني من نخب الحراطين.

بالنسبة إلى العمالة المنزلية نلاحظ أن 102 من الأمهات كن يزاولن هذا النمط من العمل، وتعني العمالة المنزلية القيام بالشؤون المنزلية من غسيل وطبخ وعناية بالأطفال. لكن الجانب الإشكالي في هذه الخدمة المنزلية أنها أشبه بالعبودية المنزلية، فغالبية العاملات يعملن في منازل أسياد سابقين لهن وللأسرة التي ينحدرون منها.

فحتى بعد تحرير العبيد ظلت هنالك علاقات ولائية بين العبيد والأسياد، شق كبير منها يتمثل في استمرار الخدمة المنزلية وإبقاء الروابط التقليدية بينهم. ولذلك نجد أن العمل الذي يقمن به لا يتلقّين عليه راتبا شهريا ثابتا، وإنما تتم مقايضة الجهد المبذول بتوفير الغذاء اليومي. ولذلك اعتبر أبناء الأمهات أن هذا العمل يدخل ضمن نطاق العبودية المنزلية وأنه استمرار للعلاقات الاسترقاقية، وبالتالي فهو يدخل في دائرة الاستغلال. وأما بالنسبة للآباء الذكور فعلى الرغم من أن اثنان منهم فقط يعملان في إطار الخدمة المنزلية، إلا أن الروابط التقليدية بينهم ومجتمع الأسياد لم تنفصم، فالاستعانة بهم موسمية، وغالبا ما يكونون وراء دفع زوجاتهم وأبنائهم للعمل عند أسيادهم السابقين، تعبيرا عن استمرار الولاء، لكن أيضا كجزء من استراتيجية محاربة الفقر والتخفف من أعباء الإعالة اليومية[88].

[88] علا ليلة، *دور المنظمات الأهلية في مكافحة الفقر*، الشبكة العربية للمنظمات الأهلية، القاهرة،2002. ص 108.



ولذلك نجد أن الآباء ينصـرفون إلى أعمال عضـلية للمساهمة في توفير احتياجات الأسـرة أهمها: العمل في البناء وحمل البضـائع في الأسـواق والموانئ والفلاحة وغسـل الملابس، وبدرجة ثانية الجزارة والخياطة والرعي.

من المفيد هنا التنبيه إلى دخول متغيرات سوسيولوجية جديدة في سوق المهن؛ وهي متغيرات مرتبطة ارتباطا وثيقا بالهجرة إلى المدينة والاسـتقرار فيها. من ذلك ظهور مهنة الحمّالة في الأسواق والموانئ، مع ربط مدن البلاد بالطرق وحركة التجارة، وأيضا مهنة الغسّال، التي لم تكن لتظهر كمهنة لولا نشأة المدينة وحاجة مجتمعها إلى مستوى معين من المدنية في الزي والملبس وحسـن الهندام. وهي مهنة عضـلية بامتياز قبل ظهور ماكينات الغسـيل وبعد ظهورها. وتكاد تكون هذه المهنة للحراطين فقط دون سـائر المجموعات الاجتماعية الأخرى لما فيها من مشقة بدنية. وذات الأمر أيضا بالنسبة لمهنة الخياطة، فهي من المهن الحديثة التي انتقلت من طور كونها مشاعية يقوم بها الجميع إلى مهنة لها متخصصـون وجزء من السـوق، وهي من المهن التي تتم مزاولتها من طرف جميع مجموعات المجتمع. لكن امتهنها الحراطين أيضا في فترة مبكرة، وخاصة أولئك المتقدمين منهم في السن.

الأمر نفسـه ينطبق على مهنة باعة البسـطات، ونلاحظ من خلال الجدول ميل الإناث من الحراطين إليها أكثر. وكتعبير عن تميزها تم اشـتقاق مسـمى جديد للقائمات بهذه المهن من النساء وهو مسمى "جَوْكَاياتْ" وهن حصرا من نساء الحراطين أو النساء الأفريقيات، ومادتهن الأسـاسـية للبيع هي الصـناعات المنزلية من غذاء: مثل الكسـكس اليابس، والمشـروبات التقليدية، والخضـار الذي يكون جزء منه من محصـولهن الفلاحي ومحصـول الأزواج، وجزء منه من السـوق، خاصـة الأسواق الأسـبوعية بين القرى أو من الدول المحاذية في المناطق الحدودية: دولة مالي والسنغال أساسا ولاحقا المملكة المغربية.

إن هذه المهن لا توفّر عائدا ماديا معتبرا، ولكن جيلا واعدا تمت صناعته من خلال عرق جبين الآباء والأمهات، وهنا نلفت الانتباه إلى خاصية أساسية في جيل الآباء هؤلاء، فقد كانوا حريصين على تلقي أبنائهم للتعليم الحديث المدرسي والتقليدي المحظري بالرغم من ظروفهم الصعبة. وقد كانت هنالك استراتيجية اتبعها الآباء لبقاء الأبناء على صلة بالتعليم، فبالرغم من حاجتهم الماسة لجهد الأبناء في العمل، إلا أنهم كانوا يُبقون على طفل أو طفلين من الأسرة في المدرسة والمحظرة أوالكُتّاب، والاعتبار الوحيد وراء اختيار أحد الأبناء دون بقية إخوته هو تميزه التعليمي أو قابليته للنجاح، وغالبا ما يكون أحد الأبناء الصغار. يمثل هذا الفعل تضحية من نوع خاص، قد لا تكون مستوعبة، لكنها تتم عن وعي بأهمية التعليم لتغيير الأوضاع.

ولأن حسابات الربح والخسارة لا مفر منها، فقد كانت الوسيلة الوحيدة لإدارة ثنائية البقاء والتطور هي المجازفة بمستقبل عدد من الأبناء، بإرسالهم للعمل في سن مبكرة، مقابل دعم استمرار أحدهم في التعليم. وأحيانا لم تكن الأسر تجد رفاهية التضحية هذه، فتستغل أبناءها في العمل أثناء الزمن المدرسي وأثناء العطلة المدرسية، ولكن الدوافع الذاتية وقوة العزيمة لدى الأبناء تدفعهم للمزاوجة بين العمل والدراسة، وقد حظينا في الأطروحة ببعض تلك النماذج الناجحة.

هذا النجاح المدرسي والمهني وحتى السياسي والحقوقي ليس وليد الصدفة، وإنما ساعدت في إنجازه مجموعة من التغيرات حدثت على مستوى انتشار التعليم الحديث، بوجود مدارس من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية على مستوى المقاطعات ووجود مدارس ابتدائية في القرى والأرياف أحيانا، إضافة للوعي بأهمية التمدرس والرغبة الجامحة عند أبناء الحراطين في التعلم ومغادرة أوضاع البؤس الاجتماعي، والعمل على تغييرها لاحقا، عبر خوض النضال السياسي تارة، وعبر العمل في فضاء المجتمع المدني ببعث المؤسسات تارة أخرى.

19. نماذج من الحراك الصاعد للجيل الثاني من نخبة الحراطين:

نســـتعرض هنا 4 حالات من الســـير الحياتية لنخبة الجيل الثاني من الحراطين، وقد راعيت مجموعة من العوامل المتنوعة في اختيار هذا الرباعي، منها: مســـقط الرأس، الانتماء إلى مناطق مختلفة من البلاد ومن أوساط حضرية وريفية مختلفة، إضافة إلى مجال التخصص والعمل، حيث تتكون هذه النماذج الأربع من أســـتاذ تعليم عالي للفلســـفة وزير تعليم عالي سابق هو البكاي ولد عبد المالك[89] والمهندس حمدي ابراهيم، وأستاذ تعليم ثانوي براهيم بلال رمظان والحقوقي بيرام الداه اعبيد.

دائما النقطة المشتركة بين هذه النماذج التي حققت حراكا اجتماعيا صاعدا هو انحدارها من من أصـول اجتماعية فقيرة وتقع في أسفل هرم التراتبية الاجتماعية والاقتصـادية. وباعتراف هذه الشـخصـيات فإن هذه الأصـول الاجتماعية ظلّت تؤثر بشـكل ما على فرصـهم حتى الوصـــول إلى مرحلة معينة من إثبات الذات يســـتحيل معها النكران، بل إن الأطراف التي كانت تؤدي أدوارا ممانعة ومعرقلة في دهاليز صـناعة القرار تعود لتحاول اسـتدماجهم، لتبعد عن نفســها تهمة إقصــاء الغير ولتظهر أنها منفتحة على هذا الغير وأنها تسـعى لأن يكون ممثلا في إدارة الدولة العلياعلى نحو ما، وأقصد هنا مستوى المناصب العليا الحكومية، التي نادرا ما تصل إليها نخب الحراطين.

20. هل باب الحراك الثقيل موصود أمام نخب الحراطين؟

يُعدّ المهندس ح. ب. أنموذجا من نخبة الجيل الثاني من الحراطين التي أوصـــدت أمامها أبواب الحراك الثقيل من خلال القطاعين الخاص والعام، وفي ســـيرته الذاتية تعبير عن عشرات الحالات التي لم نستطع رصدها، ووصلتنا أصداء تهميشها في التعيينات والامتيازات على الرغم من الكفاءة والخبرة.

[89] ملاحظة: أخذت الإذن من الشخصيات الوارد ذكرها باستخدام معطياتهم الشخصية بشكل معلن لأغراض إنجاز البحث.

ح. ب. وهو مثلما يمكن أن نشير مهندس في تقنيات الملاحة منذ العام 1994 تاريخ تخرجه من مدرسة المهندسين في تونس.

جدول 10: بطاقة تعريفية حول المهندس ح.ب

بطاقة تعريفية

تاريخ الميلاد	15 مايو 1969
مكان الولادة	مدينة لعيون في الشرق الموريتاني
1972 – 1976	المرحلة الابتدائية من التعليم المدرسي
1982 – 1988	المرحلة الإعدادية والثانوية
1988 – 1989	باكالوريا رياضيات ومنحة دراسية لتونس
1994	نيل شهادة مهندس في تقنيات الملاحة
1994 – 1996	عمل في باخرة لرجل أعمال موريتاني
1996 – 2003	موظف في القطاع الخاص
2003 – 2013	إطار في مركز التنسيق البحري حتى حلّه

ينحدر ح.ب. من أسرة متوسطة في الحراطين، من أب عامل في مفوضية الأمن الغذائي وأم ربة منزل تزوجت في سن مبكرة. أما الجد فمزارع والجدّة ربّة منزل، نشأ ح.ب مع أخ وأختين، أما الأخ فهو يمارس عملا حرّا والأختين ربّات منزل تزوجن في سن مبكرة حسب ما ذكره لنا في المقابلة[90] استطاع ولد ابراهيم تحقيق نجاح مدرسي "باهر" بالرغم من قسوة الأوضاع الاجتماعية وضغط الفقر الذي عانت منه أسرته، لكن نجاحه المدرسي الذي توّجه

[90]مقابلة موجهة مع المهندس حمدي ابراهيم، تونس بتاريخ: 28 إبريل 2015

بشـــهادة عليا في الهندســـة لم يشـــفع له في تحقيق حراك اجتماعي ثقيل شـــأن أقرانه من المهندسين، خاصة وأنه يحمل شهادة الهندسة في قطاع حيوي بالنسبة للدولة الموريتانية هو قطاع الصيد والملاحة البحرية.

أمضى ح.ب سنتين بعد تخرجه عاملا على متن باخرة، لأسباب يعتقد أنها تتعلق بانحداره من مكونة اجتماعية لا تتمتع بالوجاهة الاجتماعية؛ ولا تمتلك مقومات الوســاطة التي تعتبر بطاقة العبور الخارقة إلى الحراك في بلد كموريتانيا.

لكن صدمته كانت من سيادة منطق الزبونية والمحسوبية في القطاع الخاص أيضا، حيث تعرض لأشكال عدة مما أسماه التهميش والظلم. ففي حين كان أقرانه من المهندسين الأجانب يتقاضــون رواتب معتبرة تبدأ من 2000 دولار أميركي؛ كان هو يتقاضـــى فقط راتبا لا يزيد عن 500 دولار أميركي على الرغم من قيامه بنفس المهة التي يقوم بها الأجانب وبالرغم من أنه يمتلك نفس مستواهم العلمي. إلى جانب هذا الأمر كانت هناك مضايقات أخرى. فالشركة الخاصة تدار بمنطق الأسرة والعائلة؛ تُدني القريب ولا تعترف بكفاءة البعيد أو البرّاني؛ وهو في هذه الحالة مهندس من الحراطين. وبفعل هذه الضـــغوط النفســـية والإجحاف في المخصّصات استقال من العمل في القطاع الخاص بعد مضي عشر سنوات، لم يحقق فيها تقدّما يُذكر في المؤســـسة التي يعمل فيها؛ ليس عن قلة كفاءة، ولكن بســبب المحســوبية القائمة.

في العام 2003م التحق بالوظيفة العمومية في مركز الإدارة البحرية، لكن المفارقة أنه لم يتمكّن من الولوج إلى هذا المرفق العمومي كإطار عال إلا بوســـاطة من عقيد في الجيش ينتمي لذات القبيلة التي "ينتمي" لها ولد ابراهيم، وذلك بعد أن تيقّن من استحالة دخوله لمثل هذا المرفق دون تحريك الواسطة. لكنه مع ذلك واجه صعوبات وإقصاء ممنهجا من امتيازات الحراك الإداري في وظيفته الجديدة التي أمضى فيها عشر سنوات أيضا، مبررا ذلك بانتمائه

الاجتماعي وربما السياسي، حيث كان أحد وجوه الحركة الإسلامية التي كانت معظم الوقت في المعارضة.

في العام 2013 سيترك ح.ب عمله ويدخل البرلمان نائبا عن حزب التجمع الوطني للإصلاح والتنمية ذي المرجعية الإسلامية. ليكون انتماؤه السياسي رافعة لنمط جديد من حراكه الاجتماعي، بشأن مستقبله يؤكد حرصه على مستقبل أبنائه الأربعة، الذين يعتقد أن الواقع الاجتماعي الحالي للمجموعة الاجتماعية التي ينتمون إليها قد يكون سببا لهم في مواجهة مستوى كبير من المعاناة. فما يزال الأصل الاجتماعي للفرد يلعب دورا عائقا أمام حظوظه[91].

ذات العوامل تنطبق على حد كبير على الحقوقيين ب.ع وإ.ب اللذين ينحدران من المنطقة الجنوبية في موريتانيا. أحدهما وهو إ.ب أستاذ تعليم ثانوي حاصل على شهادة المتريس من كلية الآداب بنواكشوط، والآخر وهو ب.ع، موظّف كاتب ضبط حاصل على شهادة الماستر من جامعة سنغالية.

فالماضي الأسري للسيد ب.ع والسيد إ.ب أثّر بشكل واضح على مستقبلهما، فلم تكن أمامهما فرص قوية للبقاء في المدرسة في ظل انعدام الوعي بأهميتها وفي ظل أوضاع الفقر، لكنّ نشاط حركة الحر الرامي إلى نشر الوعي بين الحراطين بأهمية التعليم وضرورة التخلي عن علاقات التبعية التقليدية بين العبيد والأرقاء السابقين مع أسيادهم، كانت عاملا رئيسيا في تمسكهما بالتعليم. ولذلك سرعان ما انخرطا في العمل الحقوقي ضمن شبيبة حركة تحرير الحراطين في موريتانيا، وبعد حلّ الحركة تفرقوا أيدي سبأ بين المبادرات والأحزاب السياسية.

[91] مقابلة موجهة مع المهندس حمدي براهيم، تونس بتاريخ: 28 إبريل 2015

وقد شكّل العام 2010 محطّة فارقة في حياتهما بتأسيس "مبادرة انبعاث الحركة الانعتاقية" المعروفة اختصارا بإيرا، والتي شكّل تأسيسها انطلاقة عمل "ثوري" في مجال الدفاع عن حقوق الحراطين الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، بتبني خطاب راديكالي ضد المنظومة الفقهية والاجتماعية السائدة التي تعتبر بحسب الحركة منظومة قائمة على تبرير العبودية والاستغلال والظلم الاجتماعي الممنهج على الحراطين.

نضال الرجلين الحقوقي منحهما صيتا وطنيا ثم صيتا دوليا لاحقا، أصبح بمثابة رأسمال رمزي سيكون لاحقا رافعة سياسية واجتماعية خاصة للسيد ب.ع الذي حظي بتكريمات دولية؛ وتمكّن من دخول البرلمان كنائب؛ وأحرز المرتبة الثانية في السباق الرئاسي سنة 2019. ليُصبح بذلك رقما صعبا في المشهد السياسي الموريتاني، بالرغم من عدم ترخيص المنظمة التي أسّسها وبالرغم من المضايقات التي تعرّض لها، والتي وصلت السجن عدة مرات.

ما يُمكن استنتاجه أن النضال السياسي والحقوقي شكّل دائما منفذا لتحقيق الرمزية الاجتماعية لنخب الحراطين، وبالتالي كان عنصرا في تحقيق الحراك الاجتماعي الصاعد وأحيانا كثيرة الحراك الاجتماعي الثقيل. ويصدق هذا الاستنتاج على وجهين، حيث سنرى أيضا أن العمل السياسي انطلاقا من الاصطفاف مع النظام سيكون هو الآخر أحد أهم المنافذ لتحقيق الحراك الثقيل بالنسبة إلى نخبة الحراطين. فهل يمكن الجزم أن الرافعة السياسية باسم الولاء للنظام وباسم المعارضة هي ما يُفسر حراك نخب الحراطين الثقيل؟

21. افتكاك المكانة بالجدارة المعرفية:

يمثّل ب.م نموذجا على تحقيق الحراك الثقيل بمقومات ذاتية معرفية، تستند إلى الرصيد العلمي والمعرفي والشهائد العليا في مجال تخصصه.

جدول 6: بطاقة تعريفية ل ب.م

بطاقة تعريفية بالبكاي عبد المالك	
1968	تاريخ الميلاد في أقصى الشرق الموريتاني
1983	شهادة ختم الدروس الإعدادية
1987	شهادة الباكالوريا
1991	شهادة الإجازة في الفلسفة
1994	شهادة التعمق في البحث جامعة تونس
1997	دكتوراه في الفلسفة من جامعة تونس
1998	مهنة التدريس في الجامعات الليبية
2007	أستاذ تعليم عالي بجامعة نواكشوط
2014	وزيرا للتعليم العالي والبحث العلمي

التضحية عبارة مفتاحية في حالات النجاح المدرسي التي عاينتها في نخب الجيل الثاني حيث كانت الأسرة جميعها تتكاتف لإنجاح شخص معين داخلها، معتبرة ذلك النجاح إنجازا لكامل الأسرة.

السيد ب.م نموذج للشخص العصامي اجتماعيا وسياسيا[92] الذي شق طريقه نحو النجاح بالمثابرة، فبعد أن حصل على أعلى الشهائد، توجّه إلى ليبيا حيث درّس في جامعاتها عدة سنوات، ليعود بعدها بملف قوي فرض اكتتابه في جامعة نواكشوط كأستاذ تعليم عال للفلسفة السياسية. ويعتبر من الثلة القليلة من أساتذة التعليم العالي التي تُعرف لها إسهامات معرفية:

[92] *Magazine littéraire* numero spécial sur Les écritures du moi : de l'autobiographie à l'autofiction, n 409, mai 2002, 105 p.

كتب ومقالات في مجلات علمية. فغالبية أساتذة التعليم العالي يتخلون بشكل مفاجئ عن الانتاج المعرفي بمجرد اكتتابهم في الجامعة، حيث تسود المحاباة سياسة الترقية والتعيين.

انتُدب ب.م لعدد من المهام منها مستشار في وكالة التضامن التي تأسست لمحاربة جيوب الفقر في مجموعة الحراطين في الأماكن النائية، بتقريب الخدمة العمومية منهم وتشييد المدارس التي تسمح لأبنائهم بالتعلم.

وإن كان ع.م شاهدا في هذا المجال على الكثير من مظاهر انحراف تمويلات الوكالة عن غاياتها المحددة. لكن أهم حراك اجتماعي استفاد منه ع.م كان بتعيينه في العام 2014 وزيرا للتعليم العالي والبحث العلمي، وهو منصب لم يمض فيه أكثر من 6 أشهر نتيجة عوامل لم يفصح لنا عنها. ولم يكن هذا التعيين وليد الصدفة وإنما كان بعد التحاق ع.م سياسيا بالنظام القائم، وهو ما يُعيدنا لفرضية أن الحراك الثقيل للحراطين مرهون دائما بالولاء السياسي للنظام.

.22 الجيل الثالث: جيل الأزمة الراهنة

إنه على خلاف ما رأينا في الجيل الأول والثاني من إمكانيات لتحقيق الحراك الصاعد ومغادرة أوضاع الفقر على الرغم من الظروف السياقية غير المساعدة، فإن الجيل الثالث يجد صعوبة أكبر في تحقيق الحراك الصاعد على الرغم من مستوياته التعليمية وعلى الرغم من تحسن الأوضاع المعيشية بشكل عام بالنسبة للمنشأ الأسري الذي ينحدر منه، فغالبية هذا الجيل من أبناء المدن، التي تنتشر فيها المدارس وتستحوذ على 80% من فرص العمل في القطاعين العمومي والخصوصي.

يمكن تفسير هذه المفارقة بارتفاع المنافسة على الوظيفة وسوق العمل، بفعل الأعداد الكبيرة التي تضخها الجامعات سنويا من الخريجين الذين تعجز سوق العمل عن استيعابهم، وهو ما تسبب في ظاهرة بطالة مستفحلة، وصلت بحسب تقديرات البنك الدولي إلى 31%. لكنّ هذا

التعليل لا يجعلنا نتخلى عن افتراضنا المتمثل في أهمية الأصول الاجتماعية في تفسير حالات الحراك الصاعد والنازل[93].

إن أزمة الحراك التي بدأت ملامحها منذ نهاية التسعينيات من القرن العشرين ألقت بظلالها القاتمة على المشهد السياسي، ومثّلت سنة 2012 ذروة الأزمة إثر اندلاع احتجاجات شبابية بسبب انتشار الفساد والبطالة والفقر.

فالجيل الثالث هو جيل أزمة بعدة معاني؛ فهو من ناحية يمتلك تطلعات كبيرة للمستقبل بفعل انفتاحه الكبير على الخارج؛ وحظي بقدر لا بأس به من التعليم بشكل عام، لكنه في الوقت ذاته يعاني من انسداد فرص الحراك أمامه، ولا يجد متنفّسا لطاقاته مما غذى الجريمة في أوساطه، وجعله مصدر "قلق وخطر" بدل أن يكون فاعلا في البناء والتقدم، وكثيرا ما نجد أفرادا من هذا الجيل يُحمّلون واقعهم البائس للأجيال السابقة، بدعوى أنها لم تبن دولة بما في الكلمة من معنى، واحتكرت الخيرات لنفسها ومحيطها القرابي. فالحديث مع هذا الجيل يُثير الكثير من الإشكالات؛ ويُولّد حيرة كبيرة تجعل الباحث يعيد النظر في أولوياته ويُزعزع قناعاته، بالرغم من كونه ينتمي لهذا الجيل، ومطّلع على جانب كبير من حيثيات حياته لدرجة التعاطف معه والانغماس فيه. وهذا يشكل بحد ذاته حجابا أمام النظر الفاحص والنظر فيما "وراء" السخرية من الحياة أحيانا، والاستعداد للقفز فوق كل المواضعات الاجتماعية لتحقيق النجاح الفردي مهما كلّف الأمر ولو أدى بصاحبه لدخول عوالم خطيرة ومجرّمة قانونيا[94].

الوعي بهذه التقاطعات دفعنا إلى اختيار عينة تمثيلية تعكس شخوص وحالات هذا الجيل الجديد، ولذلك نجد من بين العينة 30 أمّيا، لكن أفرادا من بينهم تمكنوا من تحقيق أشكال

[93] عبد الله أحمد فال، *السكان والتشغيل في موريتانيا* ، أطروحة دكتواراه في علم الاجتماع، غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بتونس، 1996. ومحمد ولد اعبيد، *الفقر في مدينة نواكشوط: دراسة في الجغرافيا الاجتماعية*، أطروحة دكتوراه: كلية 9 أفريل، 2014.
[94] françois bon



متنوعة من الحراك الاجتماعي بوسائل غير تقليدية أو على الأصح من خارج قنوات الحراك التقليدية، وهذا بحدّ ذاته مهم للبحث، ومادة للفهم. نفس الأمر ينطبق على السبعين شخصا الذين لم يتجاوزوا مرحلة التعليم الابتدائي وكانوا عرضة للهدر المدرسي الذي تقف خلفه عدة أسباب وعوامل، رمت بالكثيرين إلى عوالم الجريمة والفقر والمخدرات. بينما 39% فقط من مجموع عينة الجيل الثالث البالغ عددها 179 تمكّنوا من تحقيق مستوى تعليم متوسط وعالي.

جدول 12: توزيع عينة الجيل الثالث حسب المستوى التعليمي

	المستوى التعليمي				
الفئة العمرية	أمي	ابتدائي	ثانوي	جامعي	المجموع
25 – 39	30	78	55	16	179
النسبة	%16.75	%43.57	%30.72	%8.93	%100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

بالنظر إلى أن بعض أفراد عينة الجيل ما تزال في سن الدراسة ومعظمها في سن يسمح لهم بمزاولة العمل فقد طرحنا عليهم سؤالا لمعرفة انشغالاتهم الحالية.

جدول 13: توزيع عينة الجيل الثالث حسب نوع النشاط.

	ما هو النشاط الذي تقوم به حاليا؟			
الفئة العمرية	عامل /موظف	عاطل عن العمل	ما زلت أدرس	المجموع
25 – 32	27	33	09	69
33 – 39	98	11	01	110
المجموع	125	44	10	179
النسبة	%69.83	%24.58	%5.58	%100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

يتبين لنا من الجدول أعلاه أن نسبة 24.58% من عينة الجيل الثالث لا تمتلك عملاً، مع أنهم في سن العمل؛ مما يعني أنّهم يعيشون عالة على الأبوين أو عالة على قرابة تربطها بهم رابطة الدم أو رابطة الولاء[95].

وبالنظر إلى معطيات هذه الفئة الأخرى مثل المستوى التعليمي وجدنا أنّ 30% منهم متحصلون على شهادة الثانوية و55% تحصلوا على شهادة جامعية، فيما تمثل نسبة الأميين منهم والمتحصلين على مستوى تعليم ابتدائي نسبة 15% فقط.

ومثل هذا المؤشر دال على تراجع أهمية التعليم في الحراك الاجتماعي لدى الجيل الثالث من الشباب الموريتاني عامة، وشباب مجموعة الحراطين بشكل خاص؛ وهم الذين تعرّضوا بسبب ذلك إلى صعوبات مضاعفة في مغادرة حياة الفقر وتحسين ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية[96].

ضمن نفس عينة الجيل الثالث ثمّة 5.58% مازالوا يواصلون مشوارهم التعليمي في إطار التعليم الجامعي، وفي مراحل متقدمة لنيل شهادة الدكتوراه أو الماجستير، وتعتبر هذه الشريحة مهمة بالنظر إلى معرفة توقعاتها لمستقبلها.

أما الذين يزاولون نشاطا: أي مهنيين موظفين أو عمّال يوميين أو عمال في مجال القطاع الخاص؛ فيمثلون غالبية أفراد العينة بنسبة 69.83% وهؤلاء من المهم معرفة طبيعة عملهم ومستوى دخولهم اليومية أو الشهرية ومقارنة حراكهم الاجتماعي بحراك آبائهم وأمهاتهم، ومعرفة أي قنوات الحراك الاجتماعي الصاعد أو النازل عبروا منها، ومقارنة أوضاعهم في إطار زمنين مختلفين، اخترنا أن يكون مداه خمس سنوات لا أكثر ولا أقل.

---

[95] Pierre Bonte, L'«ordre» de la tradition. Évolution des hiérarchies statutaires dans la société maure contemporaine, article, « Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée Année 1989 », n 54 pp. 118-129.

[96] عبد الرزاق الفارس، *الفقر وتوزيع الدخل في الوطن العربي*، سبق ذكره.

جدول 14: النشاط المهني للعاملين من الجيل الثالث مع مستوى الدخل

النشاط المهني للعاملين من عينة الجيل الثالث مع مستوى الدخل

المدخول	أستاذ	معلم	بائع خبز	تاجر	سمكري	إسكافي	عامل محل	نشاط غير مصرّح به	المجموع
عالي	0	0	0	10	00	00	0	06	16
متوسط	5	7	0	18	05	04	0	03	42
متدني	1	13	4	2	7	02	08	0	37
متدني جدا	0	5	8	0	03	04	07	0	27
غير معروف	0	0	0	0	0	0	0	03	03
المجموع	6	25	12	30	15	10	15	12	125

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

يبين لنا الجدول الســـابق مجموعة من الأمور، من الأهمية بمكان التوقف عندها وســـبر تفاصـــيلها التي لا تكشـــفها مجرّد الأرقام الموجودة في الجدول إجابة على ســـؤال أو اثنين مغلقين.

16 شـخصـا من أفراد هذه المجموعة يمتلكون دخلا عاليا يمكن من خلاله ضـمهم للأغنياء، في حين أن 42 فقط من المجموعة يصـنفون ضـمن الطبقة الوسـطى، بينما الغالبية وتمثل 64 فردا من المجموعة يمتلكون دخولا تتراوح بين المتدنية والمتدنية جدا، وبـالتـالي ينتمون إضافة إلى آخرين في نفس العينة إلى طبقة الفقراء.

بالنظر إلى الذين حققوا حراكا صاعدا والذين حققوا حراكا نازلا يتبين لنا أن ممارسي التجارة والأنشطة غير المصنفة أو غير المصرّح بها[97] حققوا حراكا صاعدا كبيرا مقارنة مثلا بالأساتذة والمعلمين من موظفي الدولة.

أما الذين حققوا حراكا صاعدا متوسطا بالاعتماد على تعليمهم أو جهدهم العضلي في مجالات مهنية غير مصنفة مثل مهنة السمكري والإسكافي، فيمثلون نسبة 33.6%، هذا في حين تمثل مجوعة المتدنية أجورهم غالبية المجموعة العاملة بنسبة 51.2%، ويتوزعون ما بين عمّال معامل أو باعة متجولون.

.23 الحراك الفجئي أو السريع:

37 شخصا من أفراد عينة الجيل الثالث حققوا حراكا صاعدا ملاحظا في فترة وجيزة. ويتوزعون ما بين عاملين في مجال التجارة أو مزاولين لأعمال غير مصرّح بها.

جدول 15: يبين الوضع المالي للجيل الثالث قبل 5 سنوات.

كيف كان وضعك المالي قبل 5 سنوات؟

الوضع الراهن	فقير معدم	متوسط	غني	المجموع
متوسط	21	00	00	21
غني	14	01	01	16
المجموع:	35	01	01	37
النسبة	%94.59	%2.7	%2.7	%100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية

[97] هي الأنشطة التي يجد القائمون بها حرجا في تسميتها، وسنتعرض لنماذج منها تحت مسميات لا تعطي حقيقتها ولكنها تؤدي وظيفة تفسيرة مهمة مثل: مهنتة التبتيب ومهنة التيفي والسمسرة.

يوضح الجدول إذن أن نسبة 94.59% من عينة الذين حققوا حراكا صاعدا ملحوظا كانوا قبل خمس سنوات فقط فقراء معدمين، وهذه النسبة تجعلنا وجها لوجه أمام شكل جديد من الحراك أسميناه بالحراك الفجئي، وهو طفرة في الحراك، لا تعتبر خاصية محلية بقدر ما تعبر عن ظاهرة عالمية، في ظل ازدهار سوق المضاربات وفي ظل السوق المفتوح واحتمالات الثراء السريع عبر الفن أو التمثيل أو الغناء أو الرياضة أو الربح من المسابقات، أي مجال لا يستند لقوانين ثابتة.

وفي موريتانيا تتحصر قنوات هذا الشكل من الحراك في قطاعات باتت ملمحا مميزا من ملامح النشاط الاقتصادي في موريتانيا الذي يتسم بفوضى غير خلاقة بالمرة لصالح الدولة والنظام، لكنها خلاقة بالنسبة لبعض الفئات والأفراد ممن يمتطون صهوة المغامرة والمخاطرة لتغيير أوضاعهم الاقتصادية والاجتماعية[98].

نستكشف بعض هذه الأعمال التي يقوم بها هؤلاء الذين حققوا حراكا صاعدا فجئيا من خلال الجدول التالي:

جدول 16: يبين مجال عمل الذين حققوا حراكا فجئيا في عينة الجيل الثالث

الجنس / ما هو مجال عملك الذي تقوم به حاليا؟	سمسار	تيفاي	تبتاب	غير مصرّح به	تاجر	المجموع
ذكور	05	03	13	06	10	37
إناث	00	00	00	00	00	00
المجموع	05	03	13	06	10	37

المصدر: نتائج الدراسة الميدانية.

[98] هورست أفهيلد، *اقتصاد يغدق فقرا*، ترجمة عدنان عباس علي، عالم المعرفة، الكويت، 2007، ص 232.

وما يميز ظاهرة التبتابة والتيفاية والسمسرة والنشاط غير المصرح به هو سرعة الكسب بأقل جهد ممكن، والتيفي والتبتيب تتقاطع مع السمسرة في بعض مظاهرها، لكنها عمليات اقتصادية سريعة بمقتضاها يحصل الشخص على فرصة بيع لشيء ما بأثمان مضاعفة، وتتخذ في بعض الأحيان صفة الوساطة بمقابل، مثل ما تقوم به وكالات تأجير السيارات أو المنازل، وتعتبر "حلاوة اللسان" بالتعبير الدارج والكذب والقدرة على التزيين أهم المهارات والمواصفات التي يتطلبها سوق اتيفي والتبتيب، وحاليا تعتبر سوق الهواتف والإلكترونيات إضافة لوكالات السيارات والتأمينات أهمّ مجالات التيفي والتبتيب، في ظل الحرية المطلقة وعدم وجود رقابة على مدخلات ومخرجات هذه السوق ومئات عمليات النصب والاحتيال التي تنتشر فيها.

فاعتمادا على السير الحياتية[99] وعلى نتائج الدراسة الميدانية نلاحظ أنّ 27 من أصل 37 شخصا من الذين حققوا الحراك الصاعد بصفة فجئية يزاولون أعمالا لها علاقة ببورصة المضاربات في السيارات والعقار والهواتف والإلكترونيات. 6 منهم لم يفصحو عن طبيعة عملهم، الذي تحفه الخطورة بحسب شهادة معظمهم، وهو ما يشير إلى كونه ذا صلة بعمليات مجرمة قانونيا، يقود اكتشافها بصاحبها إلى السجن.

وقد لاحظنا أن هؤلاء يزاولون أعمالا لها علاقة بالأجانب والإرشاد والترفيه السياحي، واثنين منهم أو ثلاثة على الأقل يمتلكون نزلا، وقد صرّح 4 منهم أن بداية تغير أوضاعه الاقتصادية كانت مع بداية عمله في الإرشاد السياحي للسائحين القادمين إلى موريتانيا من دول أوروبية وخليجية[100].

[99] Aliette Armel, L'Autobiographe en costume d'ethnologue, id., pp. 54 – 55.

[100] المصدر ، المقابلات الموجهة، سبتمبر 2018، العاصمة نواكشوط.

بادرنا إلى سؤال المعنيين هل الغاية، وهي هنا الإثراء، تبرر الوسيلة؟ فكانت الإجابة نعم، فلا شيء يدفع الشخص للبقاء في وضع الخصاصة المالية والاحتقار الاجتماعي، في مجتمع لا يعترف إلا بالمال[101].

ارتباط الحراك الصاعد بمنح الاعتبار يؤدي في بعض الأحيان إلى منافسة غير شريفة، كما يقود بعض الطامحين إلى نهج سُبل غير إيجابية.

سألنا هذه العينة عن أوضاع الأسرة وحاولنا قياس تأثير حراكهم الشخصي على محيطهم الأسري المباشر فكانت النتائج كالتالي:

جدول 7: الوضع السابق لأسرة الأبوين

الجنس	الوضع السابق لأسرة الأبوين				
	معدم/ة	فقير/ة	متوسط/ة	غني/ة	المجموع
الأمّهات	16	21	00	00	37
الآباء	03	28	06	00	37
المجموع	19	49	06	00	74

المصدر: نتائج الدراسة الميدانية.

مقارنة بوضع الأبوين، فحوالي 91% من جيل الآباء فقراء ومعدمون، وستة فقط من الآباء يتمتعون بحالة اقتصادية متوسطة، وبالتالي فغالبية أفراد عينة الجيل الثالث ممن حققوا حراكا صاعدا ملاحظا وعددهم 37 شخصا ينحدرون من أسر فقيرة أو معدمة.

لكن ماذا عن الوضع الحالي لجيل الآباء؟

[101] نفس المصدر.

جدول 8: يبين الوضع الحالي لأسرة الأبوين

الجنس	الوضع الحالي لأسرة الأبوين				
	معدم/ة	فقير/ة	متوسط/ة	ميسور/ة	المجموع
الأمّهات	16	21	11	04	37
الآباء	03	28	11	04	37
المجموع	09	35	22	08	74
النسبة	%12,16	%47.29	%29.72	%10.81	%100

المصدر: نتائج الدراسة الميدانية.

نسبة 60% تقريبا من الآباء لم يطرأ أي تغير على وضعيتهم الاقتصادية، ما يؤكد أن حراك الأبناء كان حراكا بنتائج إيجابية فردية، تطال المباشرين للحراك أولا، وتاليا الأسرة الخاصة، وبشكل هامشي تطال الآباء. أمّا الآباء الذين استفادوا من حراك أبنائهم بشكل مباشر فنسبتهم 32% أخذا بعين الاعتبار أولائك الآباء الذين كانوا يتمتعون بوضع اقتصادي شبه مريح[102].

أما بالنسبة للعشرة أفراد الموجودين في عينة الجيل الثالث من الحراطين، والذين ما يزالون يواصلون دراساتهم العليا، فقد استطلعنا آراءهم حول مجموعة من الأمور، منها أولا المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة لمعرفة الحالة الاقتصادية لأسرة المنشأ ودرجة تأثير ذلك في النجاح في استمرارية التعليم، ثم ثانيا معرفة ما إذا كانوا يحظون بأي نوع من المنح الدراسية وطبيعة تلك المنح هل هي منحة حكومية أو منحة مصدرها الأهل، والتخصصات التي يدرسونها.

[102] عبد الرازق الفارس، سبق ذكره، ص 119.

فمن معرفة نوع التخصص يمكن أن نعرف قابلية هؤلاء لتحقيق الحراك بالنظر إلى الاختصاصات التي يوجد عليها طلب كبير في سوق الشغل، وارتباطا بهذا الأمر سألناهم عن توقعاتهم لمستقبلهم على الأمد القريب والمتوسط والبعيد، أي مستقبلهم كما يخططون له بعد 5 سنوات و10 سنوات و15 سنة، فكانت إجاباتهم على النحو الآتي كما هو مبيّن في الجدول أدناه إجابة عن سؤال كيف تقيم الأوضاع الاقتصادية لأسرة الأبوين المباشرين لك؟

جدول 9: يبين الأوضاع الاقتصادية للمستمرين في دراساتهم العليا من عينة الجيل الثالث كيف تقيم الأوضاع الاقتصادية لأسرة الأبوين؟

المستوى التعليمي	فقيرة	متوسطة	ميسورة الحال	المجموع
مرحلة الماجستير	04	00	01	05
مرحلة الدكتوراه	02	02	01	05
المجموع	06	02	02	10
النسبة	%60	%20	%20	%100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

الجدول يوضح لنا أن 60% من أسر مجموعة أفراد العينة الذين ما يزالون يواصلون دراساتهم العليا هي أسر فقيرة، بينما نسبة 40% من بقية الأسر تنتمي لطبقة متوسطة وميسورة الحال، وتميل هذه الطبقات بشكل عام إلى دعم استمرار المسيرة التعليمية للأبناء ما دامت عندهم الرغبة، بل نجد أن هذه الأسر، في كثير من الحالات، تتحمل نفقات تعليم أبنائها في الخارج، لاقتناعها بأهمية التعليم لتحقيق الحراك الصاعد من جهة، والحفاظ على مستوى الأسرة الطبقي من جهة أخرى. ولذلك نجدها أيضا حريصة على تربية أبنائها منذ الصغر على التشبث بالتعليم وجعله أولوية الأولويات[103]. وكان لافتا قول أحد أفراد العينة لنا

[103] عبد النور إدريس، *سوسيولوجيا التمايز: ظاهرة الهدر المدرسي بالمغرب*، سبق ذكره، ص 15.

بأن حصد الشهائد العليا مسألة مصيرية بالنسبة له ولأسرته من ناحيتين: لناحية تحسين حظوظه الوظيفية المرتبطة بشكل مباشر بالشهائد التي يتحصل عليها، ولناحية تباهي الأسرة الاجتماعي بتقدم أبنائها تعليميا أمام أقران الأبوين وأمام الأقارب.

جدول 10: يبين تخصصات المستمرين في الدراسة من عينة الجيل الثالث

المستوى التعليمي / ما هو التخصص الذي تدرسه؟	طب	اقتصاد	قانون	إنسانيات	رياضيات	هندسة	فيزياء	المجموع
ماجستير	00	01	01	01	01	00	01	05
دكتوراه	03	00	00	00	00	01	01	05
المجموع	03	01	01	01	01	01	02	10
النسبة	%30	%10	%10	%10	%10	%10	%20	%100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

اثنان فقط من المجموعة يدرسان تخصصات قانونية وإنسانية، بينما البقية ونسبتهم 80% يُكملون دراساتهم العليا في تخصصات علمية، وهذه النتيجة ليست اعتباطية بالمرة، إذا وضعنا في الاعتبار التثمين الاجتماعي للتخصصات العلمية على حساب التخصصات الأدبية التي يُنظر لها كتخصصات غير عملية وغير مطلوبة في السوق ويعاني كثير من خريجيها من البطالة، وإن كانت الإحصائيات تقول لنا عكس ذلك حيث أصبح ذوي التخصصات العلمية الأعلى نسبة بين حملة الشهادات المعطّلين عن العمل، لكن النظرة الاجتماعية ما تزال تحبّذ أكثر التخصص العلمي على التخصص الأدبي. مع العلم أنّ الشخصين اللذين يكملان دراستهما العليا في تخصص أدبي يدرسان على نفقة الدولة من خلال نيلهما لمنحة حكومية استحقاقية، وأيضا 60% من الباقين كذلك يدرسون اعتمادا على

منحة حكومية بينما 20% فقط هم الذين يدرسون بمنحة أُسرية في جامعات خاصة خارج موريتانيا، أحدهما يدرس الهندسة في جامعة خاصة والآخر يدرس تخصص في المحاسبة في جامعة خاصة وكلاهما من أسرة ميسورة الحال.

من اللافت للانتباه تمتع أبناء الحراطين بالمنح الجامعية الحكومية، التي تخضع لشروط صارمة في الانتقائية والاختيار، لأنها تتطلب أن يكون المتحصل عليها الأول على دفعته طيلة ثلاث سنوات في الجامعة أو أن يكون بين الأوائل في مسابقة الباكالوريا الوطنية بحسب الشعبة التي يترشح منها، فبينما يتم منح أكثر من 50 شخصا بين التخصصات العلمية والتقنية، فإن التخصصات الأدبية يمنح منها 6 أشخاص فقط، وذلك في ظل التمييز "الإيجابي" للتخصصات العلمية التي تعتبر حاجة سوق العمل والشغل إليها أكثر من نظيرتها الأدبية.

الانتقائية الصارمة في المنح مؤشر على أن هؤلاء المتمتعين بالمنح الجامعية من أبناء الحراطين سيفرضون أنفسهم استحقاقيا، مع العلم أن معظم النخبة العلمية والأدبية في الحراطين هي نخب تفوقت في مسارها التعليمي ودرست خارج البلاد بعد نيلها للمنحة الوطنية.

أمل الحراك الصاعد:

سألنا المجموعة التي ما تزال تواصل دراستها عن تطلعاتها المستقبلية لمعرفة مستوى **أمل الحراك** لديهم بناء على تقديراتهم الخاصة فكانت النتائج كالتالي:

جدول 11: أمل الحراك لدى المستمرين في دراستهم من أفراد عينة الجيل الثالث

أين ترى نفسك بعد 5 سنوات؟

المستوى التعليمي	طبيب	مهندس	قاضي	خبير	أستاذ جامعي	بطّال	المجموع
دكتوراه	03	00	00	00	02		05
ماجستير	00	01	01	01	02		05
المجموع	03	01	01	01	04	00	10
النسبة	%30	%10	%10	%10	%40	00	%100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية

أمل الحراك مرتفع لدى المجموعة، لكن هل هو أمل بمعنى الحلم فقط أم قناعة؟ سألنا المجموعة عن هل يمكن أن يكون أصلهم الاجتماعي عائقا أمام تحقيق آمالهم فتفاوتت الإجابات، مع طغيان التردد على معظمهم. فمسألة الأصول الاجتماعية ما تزال مسألة حسّاسة بالنسبة لهذا الجيل الثالث من أبناء الحراطين، الذي وجد نفسه مكبلا بقيود الماضي، وحاملا لأعبائه التمييزية[104].

جدول 12: توقعات تأثير الأصل الاجتماعي على الحراك لدى غير المنقطعين من الجيل الثالث.

هل تتوقع أن يكون أصلك الاجتماعي عائقا أمام تحقيق آمالك

المستوى التعليمي	نعم	لا	ربما	المجموع
مرحلة دكتورا	02	01	01	05
مرحلة ماستر	01	01	03	05
المجموع	03	02	04	10
النسبة	%30	%20	%40	%100

المصدر : نتائج الدراسة الميدانية.

[104] Francis De chassey, id., p. 270.

إنّ 3 من بين 10 يعتقدون إذن أن أصلهم الاجتماعي سيكون عائقا أمام طموحهم، فما تزال الوظائف العليا في البلد تخضع لحسابات القبيلة والعرق والجهة حسب أحد المشاركين في البحث، بل إن الاكتتابات العليا في الوظيفة العمومية تتم دون الإعلان عنها، وغالبا ما تكون شروطها مفصّلة على مقاس أشخاص بعينهم. وأحيانا يأخذ التوظيف طرقا ملتوية بالتعيينات التي تخضع لحسابات الولاءات السياسية والقبلية والجهوية.

وهذا ما يجعل 3 من العينة إضافة إلى 4 آخرين يعتقدون أن أصلهم الاجتماعي سيؤثر سلبا على حراكهم الاجتماعي، بينما اثنان فقط: أحدهما مختص في الطب والآخر في الهندسة، يعتقدان أن أصلهم الاجتماعي كحراطين لن يؤثر بأي طريقة على حظوظهم في الحراك الصاعد، وذلك بالنظر أولا لطبيعة الاختصاص الذي يدرسونه، والذي يعتبر الطلب عليه كبيرا في القطاعين العمومي والخاص. وبالنظر ثانيا لإمكاناتهم الذاتية والعلمية وخضوع الاكتتاب لمسطرة محددة من الإجراءات القانونية، وهو ما يجعل دور الولاءات والانتماءات الأولية دورا ثانويا، وبالنظر ثالثا لتجربة الأبوين في تحقيق الحراك، والتي لم يعقها عائق الأصل الاجتماعي[105].

هذا التباين يعكس أهمية دور الأصل في الحراك الاجتماعي، وذلك بالنظر أولا لمستوى تمثيل أبناء الحراطين في المنح الدراسية التي يستفيد منها الطلبة المتفوقون دراسيا، والتي كما رأينا في حالة الممنوحين إلى تونس طيلة 5 سنوات لا تتجاوز نسبة 3%. وأيضا بالنظر إلى تمثيل الحراطين الضعيف في الوظائف الحكومية العليا وفي المؤسسات الخاصة الكبيرة في مجال القطاع المالي بصفة خاصة، الذي تحتكره مجموعة من الأسر تحصى على رؤوس الأصابع.

تتضح هذا الصورة أكثر إذا تناولنا مجموعة من الحالات الأخرى الأشد وضوحا، مثل حالة المدرسة الوطنية العليا للإدارة ومدارس الامتياز في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية،

[105] Pierre Bourdieu, *La reproduction*, id.

والثانويات العسكرية المؤسسة حديثا في موريتانيا. وأهمية هذه المدارس تكمن بشكل خاص في أنها المسؤولة عن "إنتاج" الكوادر الإدارية المدنية والعسكرية العليا في الدولة. ومع أننا لم نتمكن من تضمين حالات منها في الدراسة الميدانية.

إلا أننا حظينا ببعض الشهادات وببعض المعطيات والمشاهدات التي تعزز فرضية الأطروحة بحظوظ الدور الفاعل للأصل الاجتماعي في هندسة الحراك الاجتماعي ببعديه الصاعد والنازل.

24. المدرسة من جديد وإعادة إنتاج التفاوتات: بحث في معمار التفاوت

يتحدث بعض نشطاء الحراطين عن ما يسمونه تمالؤ المنظومة على تهميش الحراطين، ويعتبر الحقل المدرسي أخطر حقول التهميش بحسب هؤلاء[106]، فبعدما أصبحت المدرسة العمومية مكسبا للجميع، جرى تقويضها بواسطة الإهمال، لكن أيضا من خلال دخول المدرسة الخاصة على الخط والمدارس الدولية باهظة الثمن.

وتكريسا لمنهج توهين المدرسة العمومية وتهميشها، قامت الجهات الوصية بابتعاث ما يعرف بمدارس الامتياز في المرحلتين الإعدادية والثانوية، بحجة دعم المتميزين والتركيز على زبدة الطلاب، مما حدا بالبعض إلى اعتبار أن الدولة تنصّلت من المدرسة العمومية وباتت معنية فقط بمن تعتبرهم المتميزين، أما غير هؤلاء فليس من حقّهم التعليم "المتميّز"!

الحجّة التي يعتمد عليها أنصار مدارس الامتياز هي أن التعليم العمومي في حالة انهيار ويتطلّب عملية إنقاذ عاجلة، وتفاديا لضياع جميع المنتسبين إليه فلا بأس من إنقاذ "الصفوة". فالمدرسة العمومية تبقى مسألة سيادية للجمهورية؛ ولا يمكن أن تكون طاردة للطلاب لصالح المدارس الخاصة والدولية. ليبقى السؤال العالق: لماذا لا تكون خطة الإنقاذ خطة لإنقاذ المدرسة الجمهورية عامة وليست خطة انتقائية يتم فيها تقسيم الطلاب وفق ثنائية السيء

[106] مقابلة مع إبراهيم بلال رمضان، رئيس هيئة الساحل للدفاع عن حقوق الانسان ودعم التعليم، نواكشوط.

والجيد، التي لن تكون مطلقا في صـــالح أبناء الفقراء العاجزين عن إلحاق أبنائهم بالمدارس الخاصـــة، لتبقى المدرســـة العمومية هي المكان الوحيد الذي يمكن أن يلجوا إليه ابتغاء التحصيل وطمعا في تغيير أوضاعهم مستقبلا؟ خاصة وأننا رأينا في نتائج الدراسة الميدانية وفي الدراسات الأخرى المشابهة أن الأصول الاجتماعية وأوضاع الأسرة المادية والثقافية تؤثر ســلبا على تحصـــيل الأبناء العلمي وعلى قابلية نجاحهم المدرســـي ومن ثم ترقيهم الاجتماعي.

تجربة مدارس الامتياز حديثة جدا في موريتانيا، وبدايتها الفعلية كانت في العام 2012، وتصـــل حاليا لعشـــرة مدارس امتياز موزعة بين ثانويات امتياز وإعداديات امتياز، تتمتع بمستوى عال من ناحية التجهيزات والمعدات المدرسية مقارنة بنظيرتها العمومية، ويُختار لها أفضل الأساتذة والمدرّسين على الإطلاق، ويتمتع المدرسون فيها بامتيازات أيضا لا تتوفر لزملائهم الذين يُدرّسون في المدارس العادية، وذلك من حيث العلاوات على الراتب المسندة إليهم.

أُسست مدارس الامتياز فقط لتدريس التخصصات الموصوفة بالعلمية، فلا توجد ثانويات امتياز في الآداب والإنسانيات والفنون، ويخضع الدخول إليها لمسابقة شديدة الانتقائية، فعلى مســتوى إعداديات الامتياز يترشــح لامتحان الدخول الحاصــلون فقط على نتيجة أعلى من 100 نقطة في مسابقة دخول السنة أولى إعدادية المعروفة بكنكور. أما على مستوى ثانويات الامتياز فيُتاح الترشــح أمام الحاصــلين على معدّل يربو على 12 من عشــرين في امتحان ولوج السنة أولى ثانوية المعروف ب "بريفي".

أحد وزراء التعليم العالي الســـابقين[107] تطرق لظاهرة مدارس الامتياز وخرج بالتقييم التالي: "*هناك شـيء مشترك بين مدارس الامتياز وبين إرسال الطلاب للدراسة في الخارج: فكلاهما*

[107]البكاي عبد المالك، أستاذ جامعي ووزير تعليم سابق.

إفقار لمنظومتنا التعليمية الوطنية في الوقت الذي نحتاج فيه إلى تعليم أساسي يمنح حظوظا متساوية للجميع وتعليم عالٍ يتلاءم مع خصوصياتنا وحاجاتنا التنموية. مدارس الامتياز وإيفاد البعثات الدراسية إلى الخارج باعتماد أسلوب الفرز في الحالتين هما في الواقع تدمير لمنظومتنا التعليمية من الأعلى ومن الأسفل: من الأسفل لأن تجربة مدارس الامتياز تتعارض مع نمط التعليم الذي نحتاج إليه في الوقت الراهن وهو التعليم الجمهوري الذي يمنح حظوظا متساوية للجميع، ومع الهدف الذي يجب أن يكون هو الأهم للمدرسة في هذه المرحلة ألا وهو الاندماج الاجتماعي في ظل التمزقات الحالية التي يشهدها النسيج الاجتماعي للبلد؛ ومن الأعلى لأن سياسة التكوين في التعليم العالي والمهني في كل بلد إنما تخضع لخصوصياته التنموية وما يمتلكه من ثروات طبيعية أو بشرية "

ويضيف الوزير السابق قائلا أيضا: « *مادامت مدارس الامتياز قائمةً فلن تقوم للمدرسة الجمهورية قائمةٌ لأنها في الواقع إفقار للتعليم وتجذير للفوارق الاجتماعية . كنت أعرف هذه الحقيقة المرة بناء على بعض المعلومات المتوفرة لدي من عملي السابق في الحكومة لكنني خبرتها ورأيتها بعيني ذات صباح عندما زرت أحد المراكز التي تجرى فيها مسابقة دخول إعداديات وثانويات الامتياز في ولاية نواكشوط الشمالية. وعليه فإن ما سأذكره من حقائق يقوم على مشاهدات عينية قد لا يجد الكثيرون ممن زاروا تلك المراكز عناء في تصديقها وبالتالي فهي ليست محل جدال أو مواربة: حضور شبه مطلق لمكونة اجتماعية واحدة من مكونات المجتمع بل لمكون فرعي واحد من تلك المكونة ذاتها بنسبة قد تزيد على 98 % ! أمر قد لا يصدقه إلا من رآه بالعين المجردة، قد تكون الأمور مختلفة في مراكز أخرى في العاصمة أو في مناطق أخرى إلا أن هذا الأمر قد يؤدي في حال السكوت عليه إلى تسريع وتيرة تفكك المجتمع الذي يبدو أن بعض القوى في الداخل تعمل عليه بوعي منها أو بدون وعي بسبب عدم إدراكها لخطورة الاستتباعات المترتبة عليه*».

لا يخفي قطاع كبير من المنتسبين للمؤسسة التربوية قلقهم من تجربة مدارس الامتياز، بل يعتبر بعضهم أنها أنشأت بالفعل مدرسة موريتانية "ثنائية السرعات"، أي مدرسة عمومية هي الأصل بلا مستقبل ولا تواكب المستجدات ولا تلبي التطلعات في مقابل مدرسة عمومية أخرى خاصة ب "المتميّزين" تُسخّر لها الإمكانيات ويحظى منتسبوها بعناية خاصة.

وقد يكون هذا الشرخ آخر مسمار يدق في "نعش المدرسة العمومية" بعد منافستها من طرف المدارس المحلية والدولية الخاصة، وبعد اعتماد نظام ثنائي الدراسة: عربي وفرنسي، بعد ما يسمى إصلاح عام 1999، الذي قام بفرز الطلاب على أساس عرقي أولا ثم على أساس مادي ثانيا، فأصبح أبناء الأغنياء يدرسون في المدارس الفرنسية، بينما انخدع أبناء الفئات الفقيرة والمتوسطة بالتعريب الذي لم يكن إلا شكليا، فظلت الإدارة فرنسية اللسان والقلم وظلت الأولوية في التوظيف لمن يُتقنون الفرنسية، بينما تعرّض المتعربون لنوع من الإقصاء الممنهج، وبعد أن استفحل الخطر عادت الدولة لتلافي الخلل إلى نظام مزدوج تدرس فيه مواد العلوم والرياضيات بالفرنسية والمواد الأدبية بالعربية، وهو ما فاقم المشكل أكثر بشهادة التربويين، فلم يُتقن الطلاب اللغة العربية ولا أتقنوا اللغة الفرنسية؛ وهو ما يدق ناقوس الخطر. ويُنذر بأزمة كبيرة في التعليم الذي اتسع خرقه على الإصلاحات الترقيعية والترميمية.

ظلّت الحسابات السياسية تؤدي دورا خطيرا على التعليم، بسبب الصراع العرقي بين مكونة عربية، تحاول تعريب المناهج لصالح ما تعتبره الأكثرية، ومكونة زنجية إفريقية، تعتبر التعريب قضاء على مكتسباتها وهدرا لمستقبل أبنائها[108]، فلاذت الدولة بالإصلاحات الخجولة التي أنتجت نظام تعليم ثنائي لا يلبي حاجيات الاندماج الاجتماعي بين المكونات الاجتماعية، بل يزيد في تفتيتها شيئا فشيئا. مما أنتج ثنائيات التعليم الفرنسي مقابل التعليم

[108] Moktar ould Daddah, *La Mauritanie contre vents et marées*, Paris: Karthala, 2003. P.215



العربي، وتعليم الأغنياء "المدارس الخاصـــة الأجنبية والمحلية" مقابل تعليم الفقراء "المدارس العامة" ثم تعليم "المتميزين" مقابل تعليم "الرديئين" أو غير المتميزين.

25. الثانويات العسكرية: هل هي مصعد اجتماعي وطبقي حقيقي؟

من جهة أخرى وغير بعيد عن مدارس الامتياز وما تطرحه من إشكالات، تأسست في العام 2011 الثانويات العسكرية؛ وهي ثانويات تهدف إلى إلحاق المميزين من طلاب الإعداديات الراغبين في دخول الجيش بمدارس عســكرية، الغرض منها تقديم تكوين عســكري للطلاب تمهيدا لاختيار ضــباط منهم مســتقبلا بعد إنهاء المرحلة الثانوية ومنح الأوائل منهم لإكمال تكوينهم في كليات عسكرية خارج موريتانيا.

ففي ظل الامتيازات التي يحظى بها ضباط المؤسسة العسكرية، فإن عديد الفئات الاجتماعية من المجتمع الموريتاني تطمح إلى إدخال أبنائها إلى سلك الضباط، علما أن معظم الرؤساء الذين حكموا موريتانيا ينتمون للجيش[109].

وبغض النظر عن المكانة الرمزية الاجتماعية للضـــباط فإن العائد المالي بات مغريا بالالتحاق بالمؤسسة العسكرية التي باتت عملية النجاح في اكتتابات الضباط عسيرة جدا؛ وتخضـــع لتوازنات وتحيّزات أصـــبحت بادية للعيان؛ وأخطرها التحيزات العرقية والتحيزات القبلية، ومؤخرا بات الدخول لنادي الضــباط يفترض الصــلة القرابية بأحد ضــباط المؤسسة العسكرية الكبار. ويعتبر مراقبون، في هذا الصدد أن الثانويات العسكرية أُسست لتحتضن وتنتقي أبناء وقرابات الضباط الكبار لإدماجهم بسلاسة في المؤسسة العسكرية.

لا نمتلك إحصــائيات دقيقة بشــأن الأصــول الاجتماعية لمنتسبي المدرسة العسكرية، لكن يطغى عليها عنصــــر اجتماعي معين، مقابل غياب شـــبه تام لباقي المكونات الاجتماعية وخاصة منها مجموعة الحراطين.

---

[109] Abdelwedoud ould Cheikh, Une armée de tribus ? Les militaires et le pouvoir en Mauritanie. «*Maghreb Review*», vol.35: n°3, pp.339-362, 2010.

بيد أننا وفي صدد كتابة هذا العنصر من الكتاب تحصّلنا على شهادة وحالة طالب من مجموعة الحراطين درس في الثانوية العسكرية وتخرّج منها من بين المتفوقين، لكنّ وزارة الدفاع لم توفر له منحة عسكرية، على غرار بعض أفراد دفعته، بل أحالته لوزارة التعليم التي قامت بمنحه إلى تونس لدراسة الاقتصاد ليبتعد بذلك بشكل كامل عن المؤسسة العسكرية ويُصبح تابعا لوزارة التعليم بالرغم من كونه تلقى تعليمه في الثانوية العسكرية. فالمنح العسكرية بحسب هذا الطالب هي فقط من نصيب أبناء الضباط الكبار في المؤسسة العسكرية، حتى ولو كانت مستوياتهم متدنية.

وفي هذا الصدد ينقل شاهدنا بالإضافة لشاهد آخر أن كلّ الممنوحين من طرف الجيش هم أقل الطلاب تحصيلا علميا وأقلهم استحقاقا، لكن حظوتهم الوحيدة أنهم أبناء شخصيات نافذة في المؤسسة العسكرية أو تربطهم علاقات قرابة بشخصيات نافذة داخلها[110]. إذن الإقصاء من نادي ضباط المؤسسة العسكرية ليس إقصاء لأبناء الحراطين لوحدهم وإنما يطال أبناء البيظان الذين لا يمتلكون قرابات أو علاقات مع الشخصيات المتنفذة في وزارة الدفاع والجيش. فهل نحن أمام ظاهرة توريث المرتبات العسكرية؟ وما خطورة ذلك على عقيدة الجيش الوطنية؟

لحسن الحظ أننا نمتلك إحصائيات دقيقة على مستوى الأصول الاجتماعية لجنرالات وعقداء الجيش الوطني. فمن بين 34 جنرالا حاليا ليس بينهم جنرال واحد من الحراطين، وعموما من النادر وجود أفراد من الحراطين في الصف الأول والثاني من قادة المؤسسة العسكرية، لكن المفارقة هي أن الحراطين يشكلون غالبية قاعدة الجيش، أي غالبية الجنود، بنسبة تصل حسب بعض التقديرات إلى 70%، 95% منهم من الجنود في أسفل هرم التراتبية العسكرية، و4% فقط في متوسط الرتب العسكرية[111].

---

[110] المصدر : مقابلة مع تلميذين من طلبة الثانوية العسكرية بنواكشوط تحصّلا على منحة دراسية لإكمال دراستهم في تونس عام 2016م وطلبا التحفظ على اسميهما.

[111] المصدر : ميثاق الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية للحراطين، سبق ذكره.

من المعروف أن المؤسسة العسكرية الموريتانية زجّت بنفسها في السياسة منذ العام 1978 عبر أول انقلاب على رئيس مدني هو المحامي المختار ولد دادّاه، ومن حينها والمؤسسة العسكرية تعرف صراع الأجنحة، ويُعتبر العام 1989 محطّة فاصلة في ذلك الصراع بعد محاولة ضباط زنوج القيام بانقلاب عسكري لم يُكتب له النجاح لكنه فتح مرحلة قاتمة من تاريخ موريتانيا السياسي والاجتماعي، حيث باتت البلاد على حافة حرب أهلية. قادت تلك المحاولة الانقلابية الفاشلة إلى تحول درامي في المؤسسة العسكرية لناحية تهميش الضباط الزنوج وإحالة عدد كبير منهم للتقاعد المبكّر وغلق الباب بشكل غير مسبوق أمام دخول الزنوج للمؤسسة العسكرية، ومحاولة أن تكون قياداتها، أي المؤسسة العسكرية، حكرا على مكونة اجتماعية بعينها. وقد قادت هذه الحالة إلى تولّد سردية تتهم المؤسسة العسكرية بالتمييز على أساس العرق[112].

[112] Abdelwedoud ould Cheikh, Une armée de tribus ? Les militaires et le pouvoir en Mauritanie. «*Maghreb Review*», vol.35: n°3, pp.339-362, 2010.

26. خاتمة: المدرسة مصعد اجتماعي معطّل؟

يمكن للدراسين أن يلاحظوا تباينا كبيرا وفروقا واضحة، في الأدوار التي لعبتها المدرسة منذ الاستقلال 1960 وحتى الآن، في التصعيد الاجتماعي للأفراد والطبقات على سلّم المكانات والتراتبيات الاجتماعية في المجتمع.

ففي الفترات المبكّرة من عمر الدول الوطنية تكون الشهادات المدرسية كفيلة بتحقيق تحسن نوعي في الوضع الاجتماعي، لأسباب عديدة، تتعلّق عموما بندرة الحاملين لتلك الشهادات وبتوفر فرص عديدة للتشغيل.

لكنْ مع تقدّم الزمن تصبح الشهادات المدرسية عرضة لفقد قيمتها، في إنجاز الحراك الاجتماعي الصاعد، حيث يتحكّم قانون العرض والطلب في المسألة برمتها. فالمعروض من الحاملين للشهادات أكثر من المطلوب من الوظائف. الأمر الذي يؤدي إلى منافسة معمّمة بسبب ارتفاع كلفة الحراك الاجتماعي الصاعد.

وتتعمّق تلك الأزمة إذا كانت الدولة تعاني من أزمات اقتصادية أو عجزت عن الالتحاق بركب التصنيع والتطور، فالتعليم من جهة والتصنيع والتنمية من جهة ثانية ثنائيتان مترابطتان ترفد كل واحدة منهما الأخرى، وفي حال تأخرت إحداهما عن الثانية يحدث الخلل والتعطل، ويتوقف التعليم عن أداء دوره كمصعد اجتماعي.

وبالتالي فإنّ العجز عن التصنيع وتحقيق التنمية الاقتصادية المتوازنة هو مؤشر على خلل بنيوي في منظومة التعليم ومخرجاته.

وهذا هو مكمن الداء الذي يتغافل عنه الجميع، وعلى وجه الخصوص أعضاء الهيئة التعليمية والنخبة الحاكمة للدولة.

فمن دون تفكير حقيقي شامل في مشاكل التعليم، ومن دون الاعتراف بتلك المشاكل في بعدها الشمولي واتخاذ قرارات جادة بناءً على تشخيص المعنيين بالشأن التربوي لوضعية هذا الحقل، تغدو المواصلة في النهج الحالي المتبع تماديا في السقوط نحو الهاوية، كما يغدو أي

"إصلاح" يتم ادعاؤه بناء على إملاءات أو مصالح سياسية وأيديولوجية آنية أو محاكاة مجرد ترقيعات لا تنقذ تعليما ولا تحقق الأهداف الاستراتيجية المعلّقة على التعليم، من قبيل التنمية والتماسك الاجتماعي وتعزيز اللحمة الوطنية، خاصة في بلد متعدد الإثنيات.

ومما زاد الطين بلّة في الحالة الموريتانية، وجود أكثر من مدرسة بسرعات مختلفة، فهناك المدرسة العمومية التي يرتادها في الغالب أبناء الفقراء، وهناك المدارس الحرة الخاصة، وهناك المدارس الأجنبية.

وداخل المدرسة العمومية توجد مدرستان بسرعات متباينة، أعني مدارس الإمتياز المخصصة للناجحين الأكثر تميزا والمدارس العادية حيث يقبع معظم الطلاب، وحيث التسيب سيّد الموقف، فلا مقررات يتم إكمالها، ولا معلّمون ملتزمون بالحضور، هذا إذا كانوا يغطّون كلّ تلك المدارس العمومية أصلا.

حيث تسجّل المناطق الداخلية عجزا في الهيئة التدريسية، لأسباب عديدة بينها المحاباة والزبونية والفساد المستشري في ملف تحويل المعلمين والتغطية على تغيب المئات منهم عن مدارسهم. فمن الشائع أن تجد مدرسة كاملة بفصولها يتولى التدريس الفعلي فيها معلّم واحد يمثل الإدارة والهيئة التدريسية معا، هذا على مستوى الواقع، أما نظريا فتجد أنه في نفس المدرسة يوجد عدّة معلّمين مسجّلون على ذمّتها، لكنهم لا يزاولون فيها التدريس حيث يتستّر المدير أو المفتش على تغيبهم الدائم.

ويضطر هذا الوضع المعلّم الموجود فعليا إلى دمج عدة صفوف وفصول دراسية معا، ما يؤثر حتما على استيعاب التلاميذ للدروس المقدمة بسبب الاكتظاظ والاختزال وقلّة الوقت المخصّص.

وتُسهم مثل هذه الظواهر في تدمير الأسس التحتية للتعليم، ولعلّ مثل هذه الظواهر هي ما يفسر التراجع الملحوظ في مستويات التلاميذ، ويظهر الأمر جليا في النسب المتدنية للنجاح

في المسابقات الوطنية على غرار "الباكالوريا"، التي ظلّت نسب النجاح فيها في موريتانيا هي الأدنى مقارنة بالبلدان المجاورة بل مقارنة بمعدلات النجاح عالميًا في مثل هذه المسابقات.

وعلى الرغم من محدودية نسب النجاح في الباكالوريا، فمن الملاحظ أيضا أن التلاميذ الذين يصلون إلى الجامعة يعانون أيضا من تدني المستوى المعرفي. وبناء على تجربة شخصية في تدريس عدة دفعات وبناء على ملاحظات أساتذة آخرين في التعليم العالي، فإنّ نسبة لا تقل عن 70% من الطلاب في الدراسات العليا يعانون ضعفا قويا في مستوياتهم التعليمية، وعندما أقول ضعفا قويا فإنني أعني أنّهم لا يتوفرون على الحد الأدنى من أساسيات التعليم، مثل سلامة الإملاء والتعبير والإنشاء، فإحدى الأساسيات وهي اللغة مفقودة عند معظم جمهور طلاب الجامعة، مع أنّهم يدرسون بهذه اللغة معظم موادهم منذ الإبتدائية وحتى الجامعة، وهي مدة لا تقل عن 12 سنة.

وهذا مؤشّر دال على وجود عيوب هيكلية في التكوين والتعليم الذي يتلقّاه التلاميذ. وهنا يجب أن نتساءل عن الطرف الذي يتحمّل المسؤولية هل هو المعلم أم المتعلم أم المدرسة؟ وفي اعتقادي أنّ السبب يعود بمستويات متفاوتة إلى جميع الأطراف المدرسة (النظام التربوي وجهات الوصاية) أولا والمعلم ثانيا والمتعلم ثالثا.

إنّه خلل بنيوي يسري في مختلف مراحل التعليم، ويضرب في العمق مصداقية الشهادات المدرسية التي نمنحها والنجاح المدرسي عموما، ولذلك انفصمت العلاقة بين الشهادة وفرص الحصول على الوظيفة وتحقيق الحراك الاجتماعي الصاعد.

فلم تعد الشهادة التعليمية دليلا على مستوى الطالب المستفيد منها، ولذلك تعطّلت قدرتُها في صناعة الحراك الاجتماعي.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر:

أطلس الهجرات والتسيير الإقليمي، جامعة نواكشوط وجامعة روان، 1988.

التنبكتي أحمد بابا، *معراج الصعود إلى نيل حكم مجلوب السود*، مخطوط بحوزة الباحث، غير منشور.

الجمهورية الاسلامية الموريتانية، وزارة الشؤون الاقتصادية والتنمية، المكتب الوطني للإحصاء، *ملامح الفقر في موريتانيا: مشروع المسح الدائم حول الظروف المعيشية للأسر 2000*.

الجمهورية الاسلامية الموريتانية، وزارة الشؤون الاقتصادية والتنمية، المكتب الوطني للإحصاء، *ملامح الفقر في موريتانيا: مشروع المسح الدائم حول الظروف المعيشية للأسر 2000* ، ابريل 2000.

الجمهورية الاسلامية الموريتانية، *الإطار الاستراتيجي لمكافحة الفقر: حصيلة 2006 . 2010*.

تقرير الإسكوا – الأمم المتحدة: *الطبقة الوسطى العربية في البلدان العربية قياسها ودورها في التغيير*، 2014.

حركة الحر، *وثيقة كتاب أبيض حول ماضي وحاضر ومستقبل الحراطين في موريتانيا*، صادرة في نواكشوط، بتاريخ 5 مارس 2012.

المكتب الوطني للإحصاء: مسوحات *ظروف المعيشة لسنوات: 1996، 2000، 2004، 2008*.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: معهد البحوث والدراسات العربية، *الجمهورية الإسلامية الموريتانية: دراسة مسحية شاملة*، تونس، 1978.

وثائق من التاريخ الموريتاني: نصوص فرنسية غير منشورة، ترجمة وتحقيق محمدو بن محمذن، مقدمة عبد الودود ولد الشيخ، منشورات جامعة نواكشوط، 2000.

المراجع العربية

أفهيلد هورست، *اقتصاد يغدق فقرا*، ترجمة عدنان عباس علي، عالم المعرفة، الكويت، 2007.

الأيوبي نزيه، *تضخم الدولة العربية*، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، 2010.

إدريس عبد النور، *سوسيولوجيا التمايز: ظاهرة الهدر المدرسي بالمغرب*، مكناس: دفاتر الإختلاف، 2016.

______، الدولة المركزية في مصر، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1999.

إندرسن بندكت، *الجماعات المتخيّلة: تأملات في أصل القومية وانتشارها*، ترجمة ثائر ديب، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، 2017.

بدوي أحمد موسى، *تحولات الطبقة الوسطى في الوطن العربي*، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2013.

بن محمذن محمدّو، *المجتمع البيضاني في القرن التاسع عشر: قراءة في الرحلات الاستكشافية الفرنسية*، الرباط، منشورات معهد الدراسات الإفريقية، 2001.

بغوره الزواوي، *الهوية والتاريخ: دراسات فلسفية في الثقافة الجزائرية والعربية*، الجزائر، ابن النديم للنشر والتوزيع، 2015.

بشارة، عزمي، *الجيش والسياسة*، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، 2017.

بودون ريمون، وبورّيلو، *المعجم النقدي لعلم الاجتماع*، ترجمة سليم حدّاد، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، 1986.

بورديو بيير، *إعادة الإنتاج: في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم*، ترجمة ماهر تريمش، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2007.

بوطالب محمد نجيب، *الظواهر القبلية والجهوية في المجتمع العربي المعاصر: دراسة مقارنة للثورتين التونسية والليبية*، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، 2012.

بونت بيير، *روايات أصول المجتمعات البيظانية: مساهمة في دراسة ماضي غرب الصحراء*، ترجمة محمد بوعليبه الغراب، نواكشوط: دار جسور، 2015.

البوزيدي أحمد، التاريخ الاجتماعي لدرعة مطلع القرن 17 مطلع القرن 20: دراسة في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية من خلال الوثائق المحلية، آفاق متوسطية، 1994.

بولانتزاس نيكولاس، *السلطة السياسية والطبقات الاجتماعية*، ترجمة عادل غنيم، القاهرة: دار الثقافة الجديدة، 1989.

بوغام سيرج، *ممارسة علم الاجتماع*، ترجمة منير السعيداني، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2012.

تورين ألان، *من أجل علم الاجتماع*، ترجمة تيسير شيخ، دمشق، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، 1979.

جنكينز. ستيفن بي، جون مايكلرايت (محررين)، *منظور جديد للفقر والتفاوت*، ترجمة بدر الرفاعي، عالم المعرفة، الكويت، 2009.

الجويلي. محمد الهادي، *مجتمعات للذاكرة مجتمعات للنسيان: دراسة مونوغرافية لأقلية سوداء في الجنوب التونسي*، تونس، سراس للنشر، 1994.

__________، *مفهوم المجتمع المدني لدى أنطونيو جرامشي من خلال كراسات السجن*، برلين: المركز الديمقراطي العربي، 2017.

داهش محمد علي، المغرب العربية المعاصر: الاستمرارية والتغيير، بيروت: الدار العربية للموسوعات، 2014.

دوبار كلود، أزمة الهويات: تفسير تحول، ترجمة رندة بعث، بيروت: المكتبة الشرقية، الطبعة الأولى، 2008.

دوبوتون آلان، *قلق السعي إلى المكانة*، ترجمة محمد عبد النبي، بيروت: دار التنوير، 2018.

دوتي إدموند، الصلحاء: مدونات عن الإسلام المغاربي خلال القرن التاسع عشر، ترجمة محمد ناجي بن عمر، الرباط: إفريقيا الشرق، 2014.

دي بوفوار سيمون، *الجنس الآخر*، ترجمة رحاب عكاوي وجوزيف كالوستيان، بيروت، دار الحرف العربي، 2001.

رئيس حسين، *الهوية الثقافية والروح الوطنية*، الجزائر، موفم للنشر، 2018.

روسو جان جاك، *خطاب في أصل التفاوت وفي أسسه بين البشر*، ترجمة بولس غانم، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2009.

كرومبتون روزماري، *الطبقات والتراصف الطبقي*، ترجمة محمود عثمان حداد وغسان رملاوي، بيروت، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، 2016.

كيفي ريمون ولوك فان كمبنهود، *دليل الباحث في العلوم الاجتماعية*، ترجمة يوسف الجباعي، بيروت: المكتبة العصرية، 1997.

لومبا آنيا، *في نظرية الاستعمار وما بعد الاستعمار الأدبية*، ترجمة محمد عبد الغني غنوم، اللاذقية: دار الحوار، 2007.

لوميل يانيك، *الطبقات الاجتماعية*، ترجمة جورجيت الحداد، بيروت، دار الكتاب الجديد، 2004.

ليلة علا، *دور المنظمات الأهلية في مكافحة الفقر*، الشبكة العربية للمنظمات الأهلية، القاهرة،2002.

مارتي بول، دراسات حول الإسلام في موريتانيا، ترجمة البكاي عبد المالك، طرابلس، 1999.

مارشزين فيليب، *القبائل الإثنيات والسلطة في موريتانيا*، ترجمة محمد بوعليبه، دار النشر جسور، نواكشوط، 2014.

المحبوبي سيد عبد الله وآخرون، *موريتانيا: الثقافة والدولة والمجتمع*، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2000.

مقلد محمد يوسف، موريتانيا الحديثة أو العرب البيض في إفريقيا السوداء، بيروت، دار الكتاب اللبناني، 19.

موران إدغار، *المنهج: معرفة المعرفة*، ترجمة جمال شحيّد، بيروت: المنظمة العربية للترجمة مركز دراسات الوحدة العربية، الجزء الثالث، 2012.

ميكشللي أليكس، *الهوية*، ترجمة على وطفة، دمشق: دار الوسيم للطباعة، 1993.

النابلسي شاكر، *صعود المجتمع العسكري*، عمّان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2003.

صدفن محمد الراظي، *السياسة الاستعمارية الفرنسية في موريتانيا وأثرُها على الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية 1900 – 1969*، نواكشوط، المطبعة الوطنية، بدون تاريخ نشر.

عبد الرحيم حافظ، *الزبونية السياسية في المجتمع العربي: قراءة اجتماعية سياسية في تجربة البناء الوطني بتونس*، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2006.

العطري عبد الرحيم، *الأعيان في المجتمع القروي المغربي*، مجلة إضافات، "عدد: 10"، 2010.

غرامشي أنطونيو، *كراسات السجن*، ترجمة عادل غنيم، القاهرة: دار المستقبل العربي، 2000.

الفارس عبد الرزاق، *الفقر وتوزيع الدخل في الوطن العربي*، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2001.

فريدمان جون، *التمكين: سياسة التنمية البديلة*، ترجمة ربيع وهبة، القاهرة: المركز القومي للترجمة، 2010.

سبورك يان، *أي مستقبل لعلم الاجتماع؟ في سبيل البحث عن معنى وفهم العالم الاجتماعي*، ترجمة حسن منصور الحاج، أبو ظبي: كلمة والمؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 2009.

السعد محمد المختار، حرب *شربية أو أزمة القرن السابع عشر في الجنوب الغربي الموريتاني*، نواكشوط، المعهد الموريتاني للبحث العلمي، 1993.

__________، *الفتاوى والتاريخ: دراسة لمظاهر الحياة الاقتصادية والاجتماعية في موريتانيا من خلال فقه النوازل*، دار الغرب الإسلامي، 2000.

شايغان داريوش، *أوهام الهوية*، ترجمة محمد علي مقلّد، بيروت: دار الساقي، 1993.

هوركهايمر ماكس، *النظرية التقليدية والنظرية النقدية*، ترجمة ناجي العونلي، منشورات الجمل، 2014.

وناس المنصف، *الشخصية الليبية: ثالوث القبيلة والغنيمة والغلبة*، تونس، الدار المتوسطية للنشر، 2014.

__________، *الجمعيات في موريتانيا: التاريخ والتشريع والأنشطة دراسة ميدانية*، نص مرقون بحوزة الباحث، 2002.

الأطاريح الجامعية غير المنشورة

إبراهيم الخليل، محمد سالم، *العائلة والخصوبة في المجتمع الموريتاني*، شهادة الدراسات المعمقة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس، السنة الجامعية: 1996 – 1997.

الجيد سيد محمد، *الطبقة الوسطى في المجتمع الموريتاني: بناؤها ودورها في التنمية*، أطروحة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 1998.

اعبيد محمد، *الفقر في مدينة نواكشوط: دراسة في الجغرافيا الاجتماعية*، أطروحة دكتوراه: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس، 2013 . 2014.

المحبوبي، سيدي عبد الله، *الهجرات الداخلية والتنمية في الجمهورية الإسلامية الموريتانية*، أطروحة دكتوراه دولة في الجغرافيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس، غير منشورة، السنة الجامعية: 1997.

محمد فال، عبد الله. *السكان والتشغيل في موريتانيا* ، أطروحة دكتواراه في علم الاجتماع، غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بتونس، 1996.

مقالات

حمدان يسلم، *تقاليد الزواج البيظانية: مشروع قراءة*، حوليات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، 1998.

حمودي أحمد مصطاف، نشاط الأحزاب السياسية في موريتانيا 1958 حتى 1960، مجلة آداب الفراهيدي، العدد 16، سبتمبر 2013.

ناشف إسماعيل، *صمت الظواهر: مقاربات في سؤال المنهج*، مجلة إضافات، 10 2010.

عمار محمد عبد الرحمن، السياسة الاستعمارية الفرنسية في موريتانيا على عهد فيدهرب، مجلة عصور ، العدد 14 – 15، 2014.

صدفن محمد الراظي، الاستعمار الفرنسي وآثاره في موريتانيا، مجلة عصور الجديدة، العدد 11 – 13، 2013 – 2014.

شاركراbارتي ديبيش، *دراسات التابع والتأريخ ما بعد الكولونيالي*، ترجمة ثائر ديب، مجلة أسطور للدراسات التاريخية، العدد 3 يناير 2016.

وطفة علي أسعد، *إشكاليات التربية العربية في فكر خلدون النقيب*، "مجلة إضافات"، المجلد 2013، العدد 20 – 21، 2013.

ونّاس المنصف، *الجمعيات والمجتمع في موريتانيا*، المعهد العربي لحقوق الانسان، تونس: 2002.

المراجع الأجنبية

A Sorokin, Pitirim. *Social and Cultural Mobility*, (New York: Noble offset printers, 1959.

Armel, Aliette. L'Autobiographe en costume d'ethnologue », *Magazine Littéraire*, n 409, mai 2002.

Aznar Guy, *Emploi: Lagrande mutation*, édition Hachette littératures, Paris, 1998.

Bary, Brian. *Culture and Equality: An Egalitarian critique of Multiculturalism*, Cambridge: Polity press, 2008.

Ben Amor (Ridha), «Politique sociale et pauvreté en Tunisie», *Cahiers de la Méditerranée*, n 49, Décembre 1994.

Blanchet, Alain Rodolph Ghiglion, Jean Massonnat et Alain Trognon, *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, Dunod, 2013.

__________, *Dire et faire dire: L'entretien*, Paris: Armand Colin, 2015.

___________, et Anne Gotman, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris: Nathan, 1993.

Bonte, Pierre. L'«ordre» de la tradition, évolution des *hiérarchies statutaires dans la société maure contemporaine, Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée Année* 1989.

Bon François. « Je n ai pas d d'autre peau que la peau écrite », *Magazine Littéraire*, n 409, mai 2002.

___________, *L'émirat de L'Adrar: Histoir et Anthropologie d'une société tribale du sahara occidental*, édition, Karthala, 2008.

Bosc, Serge *Sociologie des classes moyennes*, Paris, La Découverte, 2008.

Boudon, Raymond. *L'inégalité des chances : La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, (Paris : A. Colin, 1973.

___________, *Les Méthodes en sociologie*, édition, Presses Universitaires de France, Paris, 1966.

Bourdieu, Pierre. *La Noblesse d'*État*: grandes écoles et esprit de corps*, Paris : Les éditions de Minuit, 1989.

Bourdieu Pierre et Jean-Claude Passeron, La reproduction, Paris, Éditions de Minuit, 1970.

De chassey, Francis. *L'étrier, la houe et le livre*, Anthropos, Paris, 1977.

Durkheim, Émile. *Les Règles de la méthode sociologique*, Paris: edition Gallimard, 2009.

________, *Éducation et sociologie*, PUF, 2013.

______________, *La Mauritanie de 1990 à 1975*, édition, L'Harmattan, Paris, 1984.

De Tocqueville Alexis, *De la démocratie en Amérique*, Paris: T1éd, Garnier Flammarion, 1981.

Céline (Bagault). «La pauvreté visible et invisible», in *Siences Humaines*, n 237, Mai 2017.

Crozier Michel et Erhard Friedberg, *L'acteur et le système*, éditions du Seuil, Paris, 1977.

_________, *Le phénomène bureaucratique*, éditions du Seuil, Paris, 1963.

Cheikh, Abdelwedoud. *Problèmes et avenir du pastoralisme sahélien : le cas de la Mauritanie*, Nouakchott : IRMS, 1982.

___________, *Nomadisme, Islam et pouvoir politique dans la société maure précolonial XIème siècle - XIXème siècle):essai sur quelques aspects du tribalisme*, Thèse de sociologie, Université Paris V René Descartes ,1985.

Damon (Julien). *La pauvreté en France*, Sciences Humaines, n 313, Avril 2019.

Guignard Michel, *Musique,honneur et plaisir au Sahara : Etude psychosociologique de la société maure*, Paris : Librairie orientaliste, Paul Geuthner, 1975.

Hames (constant). «La société maure ou le système des castes hors de l`Inde», C*ahiers internationaux de sociologie*, Paris, vol.46, 1969.

__________, «Statutes et rapports sociaux en Mauritanie pré coloniale», Etudes sur les sociétés de pasteurs nomades, *Cahiers du centre d`étude et de recherches marxistes*, n 130, 1977.

Jean, Arnaud. «Profil démographique des villes de Mauritanie d'après l'enquête urbain de 1975», *Bulletin de L'institut fondamental d'Afrique noire*, T. 38, Dakar, 1976.

J. Sandel, Michel. *Populism Trump, and the future of democracy*, "Open Democracy": 9 May 2018.

Kaufmann Jean-Claude, *L'entretien compréhensif*, Paris, Armand Colin, 2004.

Kopp Robert. «Rétif de la Bretonne, Réinventer sa vie, in Magazine Littéraire, n 409, mai 2002.

Labbens Jean, *Sociologie de la pauvreté: le tiers monde et le quart monde*, Gallimard, Paris, 1978.

Laroussi Houda, *Micro crédit et lien social en Tunisie: la solidarité instituée*, éditions, Karthala et IRMC, Paris, 2009.

Leveau, Rémy. *Le Fellah Marocain, défenseur du trône*, Paris: Presse de la fondation nationale des sciences politiques, 1976.

Lewis Oscar, *Lavida une famille Portoricaine dans une culture de pauvreté*, San Juanet, New york, Gallimard, 1969.

__________, *Les enfants de chansez : Autobiographie d'une famille mexicaine*, Paris, Gallimard, collection du Monde, 1964.

__________, *Five Families Mexican: case studies in the culture of poverty*, New York, 1959, London House.

Mignon Jean Marie, *Le métier d'animateur*, éd, Syros, Paris, 1999.

Marin La Meslée, Valérie. Relier les lambeaux de la mémoire, *Magazine littéraire*, n 409, mai 2002.

Mauss, Marcel. *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*, PUF, coll. « Quadrige », 2012

Miraux Jean-Philippe, *L'autobiographie Écriture de soi et sincérité*, Nathan université, Paris, 1996.

Mohamed (Abdel Kader). *Mauritanie: chronique d`un débat dépassé*, Paris, L`Harmattan, 2001.

Moussa (Ba Oumar). *Noirs et Beydanes Mauritaniens :* L *école, creuset de la nation?*, Paris, L`Harmattan, 1993.

Norris (H.T). *Saharien myth and sage*, London, Oxford library of African literature, 1972.

O'Neil, Patrick H. *Essentials of comparative politics*, New York – London, Norton, Fifth edition, 2004.

Peretz Henri, *Les méthodes en sociologie; L'observation*, éditions, La Découverte, Paris, 1988.

Poujos (Jérome). C*roissance économique et impulsion extérieure : étude sur l économie mauritanienne*, Paris, Presses universitaires de France, 1964.

Rigaudiat, Jacques. *Le nouvel ordre prolétaire : Le modèle social français face à l'insécurité économique*, Paris, Editions Autrement, 2007.

Robert (Denie et serge). «Douze années de recherches archéologiques en République islamique de Mauritanie» *Annales de la faculté des lettres et sciences humaines de l`université de Dakar*, 1972.

Rosanvallon Pierre. *La Crise de l'Etat-providence*, Paris: Édution du Seuil, 1981.

Sauvayre Romy. *Les méthodes de l'entretien en sciences sociales*, Paris: Dunod, 2013.

Simmel Georg, *Les pauvres*, 1ér, éditions Française PUF, Paris, 1998.

Stewart (Charles, Cameron). *Islam and social order in Mauritania. A case study from the nineteenth century*, London, Oxford university presse, 1973.

Sumpf Joseph et Michel Hugues, *Dictionnaire de la sociologie*, Libraire Larousse, Paris, 1973.

Spivak, Gayatri Chakravotry. "*Can the Subaltern Speak?*" Marxism and the Interpretation of Culture. Cary Nelson and Lawrence Grossberg, eds. Illinois: University of Illinois Press, 1998.

Spurk, Jan. *Quel avenir pour la sociologie? : Quête de sens et compréhension du monde social*, Paris, Presses Universitaires de France, 2006.

Stephen J. Ball. *Class strategies and the education market: The Middle classes and social advantage*, London, Routledge falmer, 2003.

Stoler, Anna. "*Making Empire Respectable: The Politics of Race and Sexual Morality in Twentieth-Century Colonial Cultures*." Dangerous Liaisons: Gender, Nation & Postcolonial Perspectives. McClintock, Anne, Amir Mufti, and Ella Shohat, eds. Minnesota: University of Minnesota Press, 1997.

Tim, Butler and Miks Savage**.** *Social Change and the Middle classes*, London: UCL Press, 1996.

Touraine Alain, *Le retour de l'acteur*, éd, Fayard, Paris, 1984.

___________, *Rationalité et politique dans l'entreprise et l'économie du 20ém siècle*, T2, éd, PUF, Paris, 1966.

Toupet (Charles), Pitte (Jean Robert), *La Mauritanie*, Paris, Presses Universitaires de France, 1977.

Toupet (Charles), *La sédentarisation des nomades en Mauritanie centrale sahélienne*, Paris, Honoré Champion, 1977.

Weiss Pierre, *La mobilité sociale*, Paris : PUF, 1986.

Documents:

Archives Nationales Nouakchott, Dossier E 33-1. Sous-dossier Adrar 1921.

Mission d'étude socioéconomique, La moyenne vallée du Sénégal. Etude socio economies, Paris, PUF, 1962.

Ministère de l'Education Nationale, *Annuaire des Statistiques Scolaires*, Année scolaire 2016-2017.

U.S. Congress. Cuontry reports on Human rights practices for 1983, Washington DC: U.S. Government printing officce, 1984, (spécialement p. 235 -243. ``Mauritanie``).

فهرس المحتويات

النـــاشــر:

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ألمانيا/برلين

Democratic Arab Center

For Strategic, Political & Economic Studies

Berlin / Germany

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسيةوالاقتصاديةألمانيا/برلين

البريدالإلكتروني: *book@democraticac.de*



الكتاب: التربية والحركية الاجتماعية

المدرسة كمصعد اجتماعي للشرائح الأقل حظّاً في المجتمع

Education and social mobility

School as a social elevator for the less fortunate groups of society

تأليف: د. محمد يحي حسني

رئيس المركز الديمقراطي العربي: أ. عمار شرعان

مدير إدارة النشر: د. أحمد بوهكو – ألمانيا - برلين

تنسيق: د. ليلى شيباني

رقم تسجيل الكتاب: VR. 3383 - 6827. B

الطبعة الأولى

2023م